

DELEON SOUTO FREITAS DA SILVA

**O NORDESTINO NO CINEMA: A CONSTRUÇÃO DE
IDENTIDADES E A MEDIAÇÃO DE SABERES A
PARTIR DE FILMES**

**Orientadora: Professora Doutora Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro Moita
Co-orientadora: Professora Doutora Dulce Maria Franco**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2017**

DELEON SOUTO FREITAS DA SILVA

**O NORDESTINO NO CINEMA: A CONSTRUÇÃO DE
IDENTIDADES E A MEDIAÇÃO DE SABERES A
PARTIR DE FILMES**

Dissertação defendida em provas públicas na
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias, no dia 3 de maio de 2017, perante o
júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº:
103/2017, de 20 de março de 2017, com a seguinte
composição:

Presidente: Professor Doutor Óscar Conceição Sousa
Arguente: Professora Doutora Maria Neves Gonçalves
Co-orientadora: Professora Doutora Dulce Maria
Franco.
Orientadora: Professora Doutora Filomena Maria
Gonçalves da Silva Cordeiro Moita.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa
2017

EPÍGRAFE

*O cinema opera uma espécie de ressurreição da visão primitiva do mundo,
permite, tolera e inscreve o fantástico no real.*
Edgar Morin (2003, p. 19)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho **aos meus pais Leide e Josafá**, que me presentearam com o dom mais precioso: a vida. Com ela, abriram as portas do meu futuro e iluminaram meus caminhos com a luz mais brilhante que puderam encontrar: o saber.

À **minha irmã Daiara**, que sempre esteve na torcida em todos os meus projetos e sonhos.

Em especial, à **minha esposa Jéssyka**, que soube compreender as ausências, dar apoio incondicional neste e em outros momentos, e acompanhar-me oferecendo confiança e incessante estímulo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao bom **Deus**, que me deu forças para vencer mais uma batalha.

Agradeço a todos os meus **familiares** e **amigos**, que entraram na minha história, me ajudando a crescer e a enfrentar os desafios com coragem e determinação.

Aos **alunos** e **colegas** do curso de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo – das Faculdades Integradas de Patos, em especial aos professores Flaubert Paiva, Cosma Ribeiro e Josiane Carla, que tanto me estimularam para realização deste trabalho.

Minha gratidão a minha orientadora, Professora Doutora **Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro Moita**, que repartiu ensinamentos e me deu ferramentas que possibilitaram o desenvolvimento deste trabalho.

À co-orientadora, Professora Doutora **Dulce Maria Franco** pelas importantes contribuições e reflexões apresentadas.

Por fim, à **Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias** que possibilitou novos olhares sobre a Educação, aprofundando, ainda mais, meu desejo pelo compartilhamento de saberes.

RESUMO

Muito mais que mero entretenimento, no cinema encontramos riquezas potenciais inerentes ao processo do ensino-aprendizagem. Desse modo, a presente pesquisa teve o objetivo de investigar as contribuições do cinema na construção de identidade e na mediação de saberes, problematizando e refletindo a utilização de filmes enquanto ferramentas educativas. Para apoiar teoricamente, buscou-se a contribuição de Bardin (1977), Duarte (2002), Freire (1987, 1992 e 2005), Hall (2006), Morin (2001) e Vygotsky (1989), entre outros referenciados no corpo desta dissertação. A metodologia tratou de uma pesquisa qualitativa, que propôs apresentar como os professores participantes buscam estabelecer um diálogo entre a possibilidade didática do cinema e suas dimensões sociais na produção de conhecimentos. Foram convidados 37 professores do ensino fundamental (6º ao 9º ano) que, através de questionário online, dispuseram suas percepções sobre a relação estabelecida entre o cinema e a educação. Por fim, os resultados desta pesquisa apontam que, mesmo sem o auxílio de metodologias direcionadas, os professores fazem a utilização dos filmes na escola e apostam em suas relações na contribuição da formação de identidades sociais.

Palavras-chaves: Cinema, Educação, Pedagogia Audiovisual, Identidade Nordestina.

ABSTRACT

More than mere entertainment, in the movies we find potential riches inherent in the teaching-learning process. Thus, the present research had the objective of researching the contributions of cinema in the construction of identity and mediation of knowledge, problematizing and reflecting the use of films as educational tools. To support theoretically, we seek the contribution of Bardin (1977), Duarte (2002), Freire (1987, 1992 e 2005), Hall (2006), Morin (2001) and Vygotsky (1989), among others referenced in the body of this dissertation. The methodology was based on a qualitative research, which proposed the participating teachers seek to establish a dialogue between the didactic possibility of cinema and its social dimensions in the production of knowledge. Thirty seven teachers from elementary school final series were invited through an online questionnaire to present their perceptions about the relationship established between cinema and education. Finally, the results of this research point out that, even without the use of directed methodologies, teachers make use of the films in school and bet on their relationships in the contribution of the formation of social identities.

Keywords: Cinema, Education, Audiovisual pedagogy, Northeastern Identity

ÍNDICE GERAL

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1.1 A linguagem cinematográfica	16
1.1.1 O que é cinema?	16
1.1.2 O surgimento do cinema	19
1.1.3 A narrativa cinematográfica	21
1.2 O espectador como sujeito	23
1.2.1 A construção de identidades	24
1.2.2 A identificação com o filme	26
1.2.3 A identidade nordestina nas telas do cinema	28
1.2.4 O nordestino nos filmes de Guel Arraes	31
1.3 O cinema na escola	34
1.3.1 A pedagogia do cinema	34
1.3.2 O cinema como meio e como fim	36
1.3.3 Ensinando a “ler” filmes	41
1.3.4 Cinema nacional obrigatório	42
1.4 A mediação de saberes	43
1.4.1 Conceitos de mediação pedagógica	44
1.4.2 O professor na mediação da aprendizagem	45
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA	48
2.1 Questão de partida	49
2.2 Objetivo Geral	49
2.3 Objetivos Específicos	49
2.4. Procedimentos metodológicos	50
2.4.1 Tipo de pesquisa	50
2.4.2 Desenho da pesquisa	50
2.4.3 Sujeitos	51
2.4.4 Instrumentos e Procedimentos	51
2.4.5 Tratamento dos dados	52
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS RESULTADOS	60
3.1 O uso do cinema na escola	61
3.1.1 A mediação de saberes a partir de filmes	62
3.2 A construção de identidades a partir de filmes	68
3.3 Algumas considerações sobre os dados da pesquisa	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXO I – Lei 13.006 de 26 de junho de 2014	85
APÊNDICE I – Filmografia de Guel Arraes	87
APÊNDICE II – Questionário dos professores	89
APÊNDICE III – Perfil profissional dos entrevistados	91

ÍNDICES DE FIGURAS

Figura 01	Cadeia produtiva da Indústria cinematográfica	18
Figura 02	Os irmãos Lumière: Auguste e Louis	19
Figura 03	Cena do filme Central do Brasil (1998)	29
Figura 04	Mapa da Região Nordeste – Brasil	30
Figura 05	O Auto da Compadecida (2000)	33
Figura 06	Lisbela e o Prisioneiro (2003)	33
Figura 07	Sessão de cinema educativo no Museu Imperial, em Petrópolis (RJ)	37

ÍNDICES DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 01	Sexo dos participantes da pesquisa	52
Gráfico 02	Formação acadêmica dos participantes da pesquisa	53
Gráfico 03	Área de formação dos participantes da pesquisa	54
Gráfico 04	Disciplina(s) que lecionam os participantes da pesquisa	55
Gráfico 05	Tempo de experiência profissional dos participantes da pesquisa	56
Gráfico 06	Utilização de filmes em sala de aula pelos participantes da pesquisa	57
Gráfico 07	Critérios de escolha para utilização de filmes em sala de aula pelos participantes da pesquisa	58
Gráfico 08	Uso de metodologia para exposição de filmes em sala de aula, segundo os participantes da pesquisa	59
Quadro 01	Experiências com o cinema em sala de aula	66

INTRODUÇÃO

Dentro dos parâmetros demarcados pela velocidade da informação e da globalização, a comunicação aprofunda as diferenças entre os conceitos de democratização e diversidade cultural. Para tanto, a cultura nacional deve ser compreendida de forma abrangente e sob os seus múltiplos aspectos.

A valorização das diferenças culturais internas do Brasil pode ser encorajada com a construção de um pensamento nacional sobre a importância das produções culturais, que devem ser apresentadas e debatidas por toda a sociedade brasileira.

Segundo Vannucchi (2002), é preciso refletir sobre os mecanismos de preservação e promoção da diversidade cultural nos âmbitos nacional e internacional.

No debate cultural contemporâneo, outra dualidade precisa ser considerada, a saber, o nacional em face do multinacional e/ou transnacional. É imprescindível identificar e explicitar a nacionalidade incluindo a realidade econômica, além dos valores espirituais passados e presentes. (Vannucchi, 2002, p. 40)

Em meio a esse momento de transformações, especialmente, a tecnológica, deve-se aproveitar para fomentar um processo de comunicação plural e democrático, que incentive a produção audiovisual, em todas as regiões, e transforme o país em território soberano de criação, necessário para preservar e dar vazão à riqueza das tradições culturais.

Com sua expressiva versatilidade, sabe-se que a linguagem cinematográfica compreende, além de um produto de conhecimento acessível, mecanismo de interfaces com outras linguagens, dialogando com várias expressões artísticas e com temas da realidade.

O cinema coloca na tela pedaços da realidade, coloca na tela a própria realidade. É, pelo menos, a interpretação do cinema que se tenta impor. E durante muito tempo aceitou-se essa interpretação. Hoje – apesar de as coisas terem mudado muito, como veremos – ainda há em nós restos bem fortes dessa mudança. (Bernadet, 2006, p. 16)

Portanto, tomando por base a relação cinema e educação, esta pesquisa buscou analisar o uso de filmes como ferramentas educativas em sala de aula com professores do Ensino Fundamental [séries finais]. Foi proposta uma discussão sobre este processo, além de compreender a pluralidade destas ações mediante uma análise discursiva e comparativa.

A partir de apreciações de produções do cineasta pernambucano Guel Arraes, buscou-se desvendar e problematizar as imagens do Nordeste e do ser Nordestino construídas nos filmes *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003).

Com esta abordagem, investigou-se sobre a interpretação da construção de sentidos e aprendizagens a partir dos filmes, onde desenvolvemos estudos e pesquisas bibliográficas referenciais. Para isso, nos apropriamos de estudos culturais de alguns autores brasileiros que, em diferentes épocas, traçaram um pensamento sobre a identidade nordestina.

Durante a revisão de literatura, que deu suporte teórico à pesquisa, aprofundou-se através de artigos, dissertações e teses publicadas. Entre os autores, classificamos suas contribuições inerentes ao processo de construção identitária, a partir de Bardin (1977), Hall (2006); e direcionadas à mediação de saberes, apoiados nas teorias de Duarte (2002), Freire (1987, 1992 e 2005), Morin (2001, 2002 e 2003) e Vygotsky (1989).

À luz das referências que construíram esta pesquisa, sabe-se que, uma obra cinematográfica, além de poder ser lida e analisada, pode retratar eixos temáticos, questões ou problemas como referência para a interpretação de significações que emergem das diferentes estruturas narrativas. Deste modo, devemos compreender nesse conteúdo que a escola deve viabilizar a mediação dos saberes, ao passo que:

ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido. É nesse sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele. (Freire, 2005, p. 119)

Para tanto, buscou-se nesta análise, compreender os discursos apontados pelos professores envolvidos nesta pesquisa, analisando como pode ser possível trabalhar o cinema pedagogicamente através de um diálogo entre os personagens, possibilitando uma percepção da identidade daquele determinado núcleo social e suas mudanças.

Este trabalho está composto em três capítulos, além das considerações finais. No primeiro, apresentamos o enquadramento teórico, traçando conceitos e referências direcionadas ao tema desta pesquisa. Fazemos uma abordagem sobre a linguagem cinematográfica, o uso do cinema na escola, a construção de identidades e a mediação de saberes.

No segundo capítulo, traçamos a problemática que sustenta esta investigação, possibilitando um aprofundamento e motivando um estudo detalhado sobre o assunto, questão de partida, o objetivo geral e objetivos específicos. Em seguida, trabalhamos o percurso metodológico da dissertação, apontando: tipo e desenho da pesquisa, sujeitos, instrumentos, procedimentos e tratamento dos dados.

No terceiro capítulo está exposta a análise dos resultados, construída com base na pesquisa aplicada e na contextualização das teorias expostas no processo de formação.

Partindo dessas reflexões, tentar-se-á, enfim, traçar caminhos para o uso do cinema como prática social importante na formação geral do indivíduo e, ainda, traçar uma visão panorâmica acerca dos estereótipos regionais e suas relações com o imaginário já socialmente folclorizado do Nordeste brasileiro.

Com este trabalho procurou-se pesquisar as contribuições do cinema na construção de identidades e mediação de saberes, respondendo a seguinte questão: Que identidades estão presentes no cinema caracterizando o nordestino e como o cinema é utilizado, enquanto ferramenta educativa, nas séries finais do Ensino Fundamental?

Este trabalho foi elaborado seguindo as normas da *American Psychological Association* (APA) (6ª edição) atualmente em vigor.

CAPÍTULO 1

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 A linguagem cinematográfica

Desde que surgiu, o cinema é compreendido como uma arte. Seu encantamento de reproduzir algo muito além da realidade possibilitou a construção de uma linguagem feita a partir de narrativas imagéticas. Martin (2005, p. 23) define a linguagem cinematográfica como "sistema de signos destinados à comunicação".

Aumont (2009, p. 175) pontua:

Qualquer filme supõe, igualmente, uma composição e uma organização; as duas atividades absolutamente não implicam o alinhamento em estruturas convencionais. A importância do cinema provém precisamente do fato de ele sugerir com insistência a ideia de uma linguagem de um novo tipo, diferente da linguagem verbal.

E o que distingue tal linguagem de outras é a possibilidade que sua expressão acontece a partir da reprodução das imagens, potencializada em suas múltiplas significações. Sua característica essencial é a universalidade, como observa Martin (2005, p. 278): "aplicado ao cinema, o conceito de linguagem é bastante ambíguo. É preciso ver nele aquilo que chamei o arsenal gramatical e linguístico, essencialmente vinculado à técnica dos diversos procedimentos de expressão fílmica."

1.1.1 O que é cinema?

A definição de cinema não deve ser feita numa perspectiva simplista ou reducionista do termo. Há um conglomerado de situações e nuances que constroem o significado do cinema. Essa ideia está retratada na obra de Bernardet (2006), o autor afirma que o cinema se configura como um complexo ritual, formado por mil elementos diferentes, entre esses elementos podem ser destacados o gosto dos expectadores, a publicidade, as empresas que investem dinheiro nas produções cinematográficas, os donos de salas, os exibidores, a censura e as traduções dos filmes estrangeiros.

Parece bastante complexo e de fato, se for visualizado sob o olhar de todos esses fatores que o compõem, o cinema é, de acordo com Bernardet (2006), complexo. Mas, se visto numa

perspectiva dos espectadores o cinema é apenas uma história que se pode ver na tela e da qual se pode gostar ou não, e cujas cenas podem provocar as mais diversas emoções ou não.

De acordo com Mendonça (2007), a definição de cinema vai além de uma conceituação puramente artística, pois na sua definição estão envolvidos um aparato técnico e um saber artístico. Inúmeras nuances e fatores estão envolvidos na definição, mas vale ressaltar que é impossível achar um percentual definitivo, uma medida única que seja por si garantia da interpretação.

A definição de cinema perpassa a capacidade comunicativa que essa arte é capaz de produzir. De acordo com Apolinário (2012), o cinema tem o papel de linguagem, que estimula diversas possibilidades de interpretação e representações, apoiadas na sensibilidade de cada indivíduo que se propõem a tentar entender as nuances presentes na “Sétima Arte¹” e as tantas possibilidades inerentes a ela, envoltas nos mais diversos enredos, temas, tempo e espaço.

Mais do que um divertimento, o cinema se consolidou ao longo do tempo como uma indústria que movimenta o mercado e a economia pelo mundo. Essa perspectiva é abordada por Michel (2011) quando afirma que a indústria cinematográfica está ligada estreitamente na economia e na cultura mundial. O produto final deste setor é uma obra audiovisual, é um produto cultural que envolve diversas atividades produtivas em sua constituição. Mas, a que se destacar um aspecto importante nesse contexto, questão discutida pelo mesmo autor, quando destaca que

uma obra cinematográfica é toda a obra audiovisual cujo destino seja principalmente a exploração via mercado através da exibição cinematográfica. Entretanto, deve-se salientar que nem toda obra cinematográfica tem como objetivo a exploração via mercado. Existem filmes que não chegam às salas de exibição, e também aqueles que apresentam distribuição e exibição gratuitas (Michel, 2011, p. 31).

Ao falar do cinema como uma indústria se remete nessa análise às indústrias fabris tradicionais formadas por cadeias produtivas que se inter-relacionam para gerar seu produto final ao logo de etapas interdependentes.

¹ A expressão Sétima Arte foi criada pelo italiano Ricciotto Canudo, em 1912, por considerar a arte cinematográfica a síntese das outras seis artes: arquitetura, música, pintura, escultura, poesia e dança.

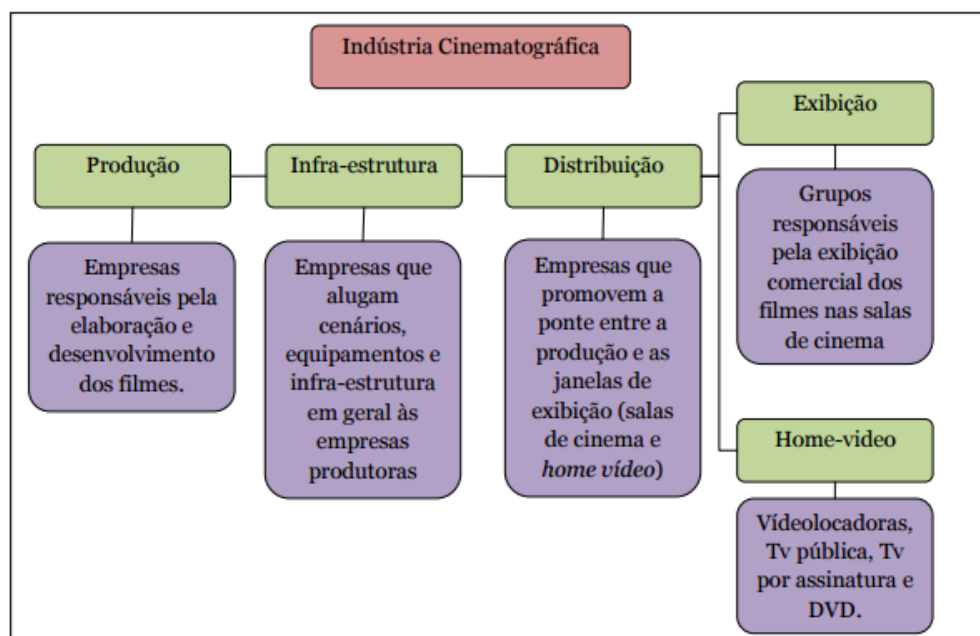


Figura 01: Cadeia produtiva da Indústria cinematográfica.

Fonte: Michel (2011, p. 31).

O autor explica a cadeia produtiva ilustrada na figura 01. As empresas produtoras são as responsáveis diretas pelo filme, sob sua incumbência estão: a iniciativa da produção, elaboração de roteiro, definição de atores e outros profissionais e execução da produção, que pode envolver também a etapa de captação de recursos a depender da característica do filme. Outra etapa está sob a responsabilidade das empresas de infraestrutura que fazem um papel de apoio estrutural, são especializadas nos equipamentos necessários ao cinema e os fornecem à produção, na maioria das vezes por meio do aluguel desses equipamentos. Na etapa seguinte está à distribuição do filme, as empresas distribuidoras são responsáveis pelo elo entre a empresa produtora e as diferentes janelas de exibição, quais sejam: exibição em salas comerciais de cinema, DVD para locação, DVD para compra, ou consumo em geral, essas empresas de distribuição conduzem os filmes às empresas que serão responsáveis pela exibição do filme ao grande público. Destaca-se ainda o home-vídeo que se refere às atividades que possibilitam o consumo de filmes em ambientes domésticos, é o caso das redes de televisão aberta e fechada e DVD.

Numa análise mercadológica Matta (2004, p. 74) afirma que “a lógica de competição na indústria do cinema, ditada por economias de escala de grandes distribuidoras, está centrada na luta frequente por controlar e minimizar as incertezas da demanda”. Na perspectiva financeira, um

novo filme significa “um produto feito sob condições específicas e requer contratações de mão de obra e serviços especializados. Portanto, trata-se da produção de um protótipo, cujos investimentos possuem caráter único e de alto risco, mas que também podem proporcionar grande retorno” (Matta, 2004, p. 75). É nessa lógica que se percebe que muitos fatores e interesses estão envolvidos em uma produção cinematográfica e muitas vezes esses irão ditar os rumos da indústria cinematográfica de modo geral.

1.1.2 O surgimento do cinema

Fazendo um recorte histórico da origem do cinema, pode-se destacar, de acordo com Butcher (2005) que seu surgimento ocorreu no final do século XIX. Assim sendo, “o nascimento oficial do cinematógrafo foi em 28 de dezembro de 1895, no subsolo do Grand Café, no Boulevard des Capucines, em Paris, onde o industrial Lionês Antonie Lumière promoveu a primeira exibição pública do filme de seus filhos Auguste e Louis Lumière” (Sirino, 2004, p. 24).

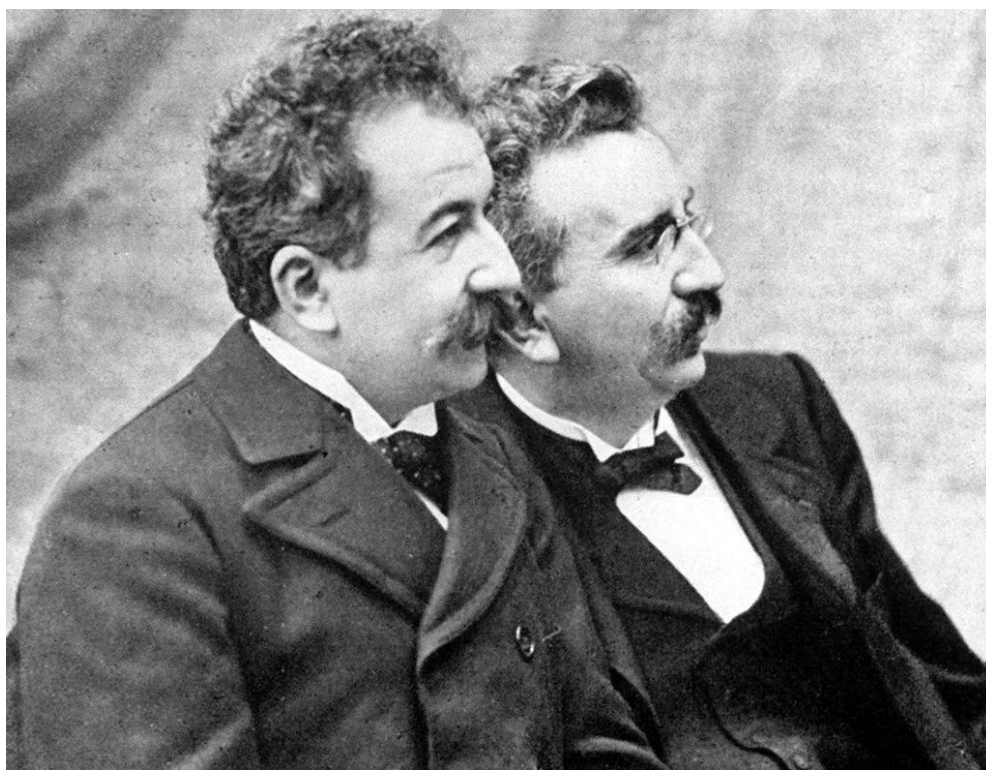


Figura 02: Os irmãos Lumière: Auguste e Louis.

Fonte: Google Imagens

Em seus primeiros tempos, o cinema se firmou como uma tradição de um espetáculo popular. Multiplicou seus recursos de representação a partir da década de 1910, trazendo filmes voltados para a reconstrução do passado histórico, concebido pelo cinema narrativo. Já as vanguardas europeias experimentavam novas formas de fazer cinema, “demonstrando um poder não só de registrar o presente, mas de contar a história segundo diferentes formas” (Kornis, 2008). O autor ainda infere que “esse breve painel demonstrava a visibilidade das discussões em torno da linguagem do cinema já em suas primeiras décadas – do cinema industrial ao cinema experimental, antecidos por um momento inicial de registros visuais descontínuos. (Kornis, 2008, p. 9).

Não demorou muito para que o cinema se espalhasse pelo mundo. Essa expansão ocorreu massivamente no século XX, no campo da cultura e do entretenimento a hegemonia do cinema foi tão forte a ponto de este século ficar conhecido como o “século do cinema” (Butcher, 2005). De acordo com Sirino (2004), o cinema evoluiu rapidamente e se tornou uma indústria forte, marcando muitos momentos históricos da humanidade. O autor afirma ainda que o “cinema pode ser considerado como a arte do real, já que a realidade é imposta com toda força, não importando se esta realidade seja apenas uma ilusão da verdade, o fato é que se tem a impressão de que é verdadeiro o que se vê na tela”. (Sirino, 2004, p. 25).

Mendonça (2007, p. 16) amplia a reflexão sobre a origem do cinema afirmando que

A história do cinema, já há bastante tempo, se afirmou como um dos lugares de grande produção teórica e interesse de consumo bibliográfico. Candente, multifacetada, opinativa ou analítica, ela enfrenta a questão do gigantismo, não somente da expressão artística do cinema, mas também de suas fontes que ultrapassam em muito a análise do objeto fílmico. Tais fontes, relativas ao estudo da cinematografia, têm por base não apenas o filme em si, mas estende-se a todos os materiais relacionados aquela produção e ao contexto histórico próprio da época.

Com o avanço das tecnologias, essa hegemonia foi se desfazendo, a popularização da televisão e a consolidação das transmissões ao vivo fizeram com que os filmes se tornassem mais um formato de audiovisual, não sendo mais uma exclusividade, essas tecnologias tronaram-se então concorrentes do cinema. De acordo com Lopes (2015), os avanços também foram sob outra perspectiva aliados do cinema, a partir daí ampliaram o poder de produção cinematográfica.

Essas transformações podem ser percebidas na projeção, na montagem, nas técnicas de filmagem ou ainda na introdução do sonoro, fatores que permitiram que a arte cinematográfica

ganhasse um novo espaço social e deixasse de ser vista apenas como uma distração, passando a ser encarada como um meio de comunicação e propaganda nas grandes massas de população. De acordo com Martins (2004), durante a formação do cinema ao longo dos anos surgiram grandes inovações tecnológicas e estilísticas à arte da imagem em movimento. Essas inovações foram fundamentais para o avanço e popularização do cinema, pois com que a arte cinematográfica pudesse adquirir uma linguagem própria afastando-se do mero registro ou da linguagem teatral das primeiras ficções.

Fazendo um paralelo entre a origem do cinema e a forma como ele é percebido nos dias de hoje, Lopes (2015, p. 6) destaca que “nos primeiros anos, o cinema é encarado como um divertimento acessível a todos motivado não só pela linguagem simples, mas principalmente pelo conteúdo das filmagens, que na sua maioria eram cenas do cotidiano. Hoje, um dos grandes fascínios que o cinema nos oferece é a multiplicidade de leituras de cada filme.”

Essa ilusão de verdade, que se chama impressão da realidade, foi provavelmente a base do grande sucesso do cinema. O cinema dá a impressão de que é a própria vida que vemos na tela, brigas verdadeiras, amores verdadeiros. Mesmo quando se trata de algo que não sabemos de verdade, como o Picapau Amarelo ou O Mágico de Oz, ou um filme de ficção como 2001 ou Contatos Imediatos do Terceiro Grau, a imagem cinematográfica permiti-nos assistir a essas fantasias verdadeiras; ela confere realidade a essas fantasias. [...] No cinema, fantasia ou não, a realidade se impõe com toda força. (Bernardet, 2006, p. 13)

Desde seu surgimento o cinema foi percebido como uma arte diferenciada, pois buscava reproduzir os contextos da vida, ou a ilusão dessa possibilidade. Indo mais além, “seria também a própria visão do homem”, como afirma Bernardet (2006, p. 17).

1.1.3 A narrativa cinematográfica

O roteiro de cinema é a primeira etapa na construção de um produto audiovisual, ele nasce de uma ideia e segue seus processos de transformação até se tornar algo concreto. Surge de um instante de contato com o mundo: em casa, na rua, nas relações, num livro, numa foto ou numa notícia. É o início de todo processo criativo.

Moletta (2009, p. 20) explica que é no roteiro onde tudo começa: “o primeiro passo para transformar uma ideia efêmera em algo concreto e palpável. Enquanto estiver na cabeça de quem quer realizar um vídeo de ficção, essa ideia sofrerá transformação constantemente”.

Nesta função se estabelece o papel do roteirista, que traz, através de textos, a arte de escrever histórias com qualidade literária, descrevendo o que os personagens estão dizendo ou fazendo. É ele o primeiro a ‘ver’ o filme.

Para o roteiro cinematográfico ser criado, além da ideia inicial, há a necessidade de investigar outras ideias para estabelecer a teia principal. Com esses contextos o roteirista dará estrutura e forma ao texto narrativo. Afinal, nasce na organização dessas ideias a construção de um bom roteiro, com apelo a ser transformado num filme.

Um filme terá uma boa aceitação do público quando o roteiro fica estabelecido através de uma boa história. O roteirista precisa compreender que o expectador busca absorver histórias bem contadas, independente da necessidade que o leva a este desejo. É a máxima do ser humano que consome, cotidianamente, informações dos mais diversos tipos, sempre exigindo uma estruturação de como estas são estabelecidas.

Definida essa estruturação, o passo seguinte é contextualizar como a história será contada, o enredo. Se comparado ao corpo humano, podemos compreender o enredo como o esqueleto, que sustenta o corpo.

Um dos elementos mais importante nessa etapa são os personagens, que caracteriza como os indivíduos serão apresentados. É primordial, por exemplo, definir sua fisionomia, seus pensamentos, sua ideologia, como se veste, fala, suas relações ou sonhos. Quanto mais detalhes se estabelecer nessa construção, mais o autor pontua sua condução dentro da história. É como um processo onde o roteirista liga-se a cada característica e estabelece a relação do condutor de um fantoche. Para a estruturação, definem-se os personagens principais, os antagonistas.

Então, qual será o conflito central da personagem? Ou, qual o conflito central da história? Com tais questões definidas, é desenvolver o enredo com maior número e detalhes, realizar o argumento. Compreende-se dessa etapa como a referência estrutural do roteiro, contendo elementos como ações, ambientações, personagens. Moletta (2009) explica que no argumento o roteirista já começa a ver o filme diante dos olhos. O argumento também indica divisões nas cenas e mudanças de locação, como rua, calçada, dentro do automóvel etc.

É no argumento que o autor estabelece os conceitos de como a história será materializada. Quanto mais detalhes escritos, maior a possibilidade da estética do filme contemplar o que está no papel.

Após o argumento, cria-se um guia de ações visuais e sonoras, chamado de roteiro. É o direcionamento que o autor estabelece com toda a equipe, indicado quais caminhos deverão estabelecer entre o que está escrito e o que será filmado. Particularmente é nessa etapa que os personagens ganham vida através das ações e dos diálogos estabelecidos.

1.2 O espectador como sujeito

Muito além do 'público' que busca o cinema enquanto forma de entretenimento, existem outras maneiras de posicionar-se enquanto espectador do cinema. Partindo de uma finalidade estética, podemos, por exemplo, nos reconhecer enquanto sujeitos através de uma imagem ou mesmo se identificar.

Esse sujeito não é de definição simples, e muitas determinações diferentes, até contraditórias, intervêm em sua relação com uma imagem: além da capacidade perceptiva, entram em jogo o saber, os afetos, as crenças, que, por sua vez, são muito modelados pela vinculação a uma região da história (a uma classe social, a uma época, a uma cultura). Entretanto, apesar das enormes diferenças que são manifestadas na relação com uma imagem particular, existem constantes, consideravelmente trans-históricas e até interculturais, da relação do homem com a imagem em geral. (Aumont, 2009, p. 77)

Portanto, qualquer que seja a leitura que se efetue da relação do espectador com o filme, compreende-se através do processo de identificação, na figura da representação do outro. Segundo Aumont (2009, p. 259), no cinema o que fundamenta a possibilidade de identificação é “a capacidade do espectador de identificar-se com o sujeito da visão, o olho da câmera que viu antes dele”.

Sentado em sua poltrona, imobilizado na escuridão, o espectador assiste ao desfile das imagens animadas (cimos, de fato, que se trata apenas de uma ilusão de continuidade e de movimento, produzida pelo efeito *fi* a partir do destile ritmado, em certa cadencia, de imagens fixas diante do feixe de luz do projetor), imagens de duas dimensões, que propõem a seu olhar um simulacro de sua percepção do universo real. Embora possam nos parecer ‘naturais’ por costume, as características desse simulacro são determinadas pelo aparato da base – digamos, para simplificar, a câmera – construído precisamente para produzir alguns efeitos, um certo tipo de sujeito espectador. (Aumont, 2009, p. 259)

1.2.1 A construção de identidades

A necessidade de compreender a construção de sua identidade é uma busca constante do homem. São inúmeras as questões que permeiam o processo de investigação daquilo que pensamos ser, desde o nosso surgimento, passando pela ação de evolução como espécie, até a nossa formação social.

Morin (2001, p. 76) afirma que somos produto do desenvolvimento da vida da qual a Terra foi matriz e nutriz. “Temos todos uma identidade genética, cerebral, afetiva, comum em nossas diversidades individuais, culturais e sociais”. Isso nos faz acreditar que esse processo de construção individual da identidade está ligado ao processo de interação com as estruturas sociais, históricas e culturais que desenham a identidade coletiva.

Hall (2006) observa que a identidade não é algo inato, mas formado e transformado no interior da representação. Sendo assim, a identidade resulta das interações entre os grupos e os procedimentos de diferenciação simbólica que eles utilizam em suas relações. Ou seja, a identidade se constrói e reconstrói constantemente no interior das trocas sociais, num processo dinâmico e inacabado de (co)construção.

Afinal, se a identidade se estabelece na relação entre os grupos, é preciso examinar como se constitui as políticas sociais e culturais que nos nomeiam e instituem estas identidades, definidas pelo ‘eu’, pelo ‘outro’ e, até mesmo, pelo seu ‘interlocutor’.

as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação* [...] Segue-se que a nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – *um sistema de representação cultural*. As pessoas não são apenas cidadãos/ãs legais de uma nação; elas participam da *ideia* da nação tal como representada em sua cultura nacional. (Hall, 2006, p. 49)

Dentro desse processo de caracterização de identidades, uma das regiões brasileiras mais rotuladas é o Nordeste, através de elementos de sua fundação que passa a representar o todo regional. Determinados acontecimentos históricos, épicos e folclóricos, terminam por revelar essa identidade regional de característica única, do litoral ao sertão.

Classificam a identidade a partir de figuras e mitos, traduzidos e enquadrados como um grupo cultural específico. Essas características permeadas de subjetividades circulam pela mídia e acabam imprimindo um cunho de legitimidade.

O Nordeste e o nordestino miserável, seja na mídia ou fora dela, não são produto de um desvio de olhar ou fala, de um desvio no funcionamento do sistema de poder, mas inerentes a estes sistemas de forças e dele constitutivo. O próprio Nordeste e os nordestinos são invenções destas determinadas relações de poder e do saber a elas correspondentes. [...] Tentar superar este discurso, estes estereótipos imagéticos e discursivos acerca do Nordeste, passa pela procura das relações de poder e de saber que produziram estas imagens e estes enunciados clichês, que inventaram este Nordeste e estes nordestinos. (Albuquerque Júnior, 2001, p. 21)

O olhar sobre o Nordeste, como uma região oprimida e demarcada por diversas lutas sociais, acaba configurando figuras emblemáticas, a exemplo do cangaceiro Lampião². A abordagem que é feita tem mostrado algo padronizado e mascarado, marcada por traços de pobreza, dificuldades na língua, sotaque e traquejos culturais.

Esse olhar sobre os recortes do que é mostrado pela mídia deve nos fazer refletir sobre as formas de retratar e desvendas os valores culturais da região. Albuquerque Júnior (2001, p. 307) aponta que essa caracterização da mídia contribuiu para o preconceito em relação ao Nordeste e ao nordestino, partindo de certa visibilidade e divisibilidade da região, constituída a partir de seus próprios discursos e reproduzida por seu próprio povo.

Nesse contexto, o cinema participa de um processo de construção simbólica de representação destas identidades. Segundo Bernardet (2006, p. 12), a ilusão do cinema, chama-se impressão da realidade, uma vez que o mesmo dá a impressão de que é a própria vida que temos nas telas.

Mesmo quando se trata de algo que sabemos não ser verdade [...], a imagem cinematográfica permite-nos assistir a essas fantasias como se fossem verdadeiras; ela confere a realidade a essas fantasias. Aliás, quem primeiro percebeu que o fantástico no cinema podia ser tão real como a realidade. (Bernardet, 2006, p. 12)

A diferença social é um dos temas mais recorrentes nas artes brasileiras, refletindo as desigualdades da nossa estrutura social. Nesse caso, o nordestino é legitimado, através das inúmeras produções nacionais, como seres alegóricos. Os filmes reproduzem, em sua grande maioria, uma leitura de forma pitoresca, exótica e cômica, da cultura popular nordestina.

² Chamado de Lampião, Virgulino Ferreira da Silva (1897-1938) foi líder do movimento popularmente conhecido como Cangaço. Em bando, atuava em quase todo Nordeste brasileiro cometendo crimes motivados por vingança, revolta e disputa de terra.

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

Personagens que enquadram as identidades de forma estereotipadas e folclorizadas, como destaca Albuquerque Júnior (2001, p. 266),

é sempre mostrado como a inversão da figura do cidadão, do grã-fino, do bem-educado, do civilizado, do polido. Ele é a negação da figura do cosmopolita, porque atesta a nossa pobreza física e mental. Era sempre uma figura de gestos, comportamentos, valores e falas disparatadas com o mundo urbano, com o *glamour* do mundo burguês; era o símbolo da precariedade nacional.

O cinema narra, traduz e institui através de suas linguagens imagéticas um efeito real da identidade nordestina. Estas imagens mostram o Nordeste como uma região dominada pela seca e pela pobreza.

1.2.2 A identificação com o filme

Identificar-se nada mais é do que uma situação de correlação, onde o indivíduo se sente pertencente ou incluso em determinada situação. Essa reflexão se dá a partir da definição posta por Ferreira (2016) quando diz que esse termo pode ser explicado como sendo a capacidade de absorver algo em si; de conformar-se ou de provar ou reconhecer a identidade de determinada coisa. Assim um sujeito se identifica com um filme quando se reconhece de alguma forma na história contada.

O que percebo no cinema não é apenas o que vejo, não é apenas o que me é mostrado no recorte do quadro, através da mediação da câmera. A minha percepção depende fundamentalmente do que eu adivinho na percepção do outro, do que eu suponho que o outro vê (ou não) e do que eu suponho que o outro sabe (ou não) que eu vejo. O mesmo campo escópico que constitui o sujeito é também o local onde o sujeito fracassa como fonte originária, como foco, como 'ponto de vista', porque, malgrado esteja no ponto privilegiado de vidência, ele não é o único vidente da cena. [...] O vidente e o visível funcionam em relação em relação ao olhar como o avesso e o direto. Um não existe sem o outro, um não é senão a reversão, o desdobramento do outro, como os corpos que se acariciam se invadem um ao outro, se contaminam e se confundem num quiasma. (Machado, 2007, p. 97)

De acordo com Aumont (2009) a identificação tem um papel importante na formação imaginária do eu, e esse entendimento tem origem e destaque nos estudos realizados na área de psicanálise. Segundo o autor, “na teoria psicanalítica, o conceito de identificação ocupa um lugar central, e isso desde a elaboração por Sigmund Freud da segunda teoria do aparelho psíquico, em 1923, na qual ele situa o id, o ego e o superego” (Aumont, 2009, p. 244).

Em linhas gerais

longe de ser um mecanismo psicológico entre outros, a identificação é, a mesmo tempo mecanismo de base da constituição imaginária do eu (função fundadora) e o núcleo, o protótipo, de um certo número de instâncias e de processos psicológicos posteriores pelos quais o eu, uma vez constituído vai continuar a diferenciar-se (função matricial) (Aumont, 2009, p. 244).

Aumont (2009) ainda expõe que para a psicanálise e particularmente nas abordagens estudadas por Freud, existe a identificação direta, chamada de identificação primária e a secundária.

Na identificação primária o sujeito estaria num estado indiferenciado, o eu e o outro são vistos como um só, não há a percepção de que são seres independentes. Avançando ainda nessa fase há o que se chama de ‘fase do espelho’ o indivíduo percebe que pode existir uma relação dual entre o seu eu e o outro, está relacionada à formação imaginária da criança.

A identificação secundária refere-se amplamente ao complexo de Édipo, há um rompimento radical uma substituição das relações com o pai e com a mãe numa estrutura triangular, onde o indivíduo pode imprimir sua marca.

Em síntese, Aumont (2009, p.248) destaca que Freud sintetizou a questão: “a identificação é, aliás, ambivalente desde o início; pode ser orientada tanto para a expressão da ternura quanto para a do desejo de supressão”.

O ideal do eu, por exemplo, vai continuar a construir-se e evoluir por identificação com modelos muito diversos e até parcialmente contraditórios, encontrados pelo sujeito tanto em sua experiência real quanto em sua vida cultural. O conjunto dessas identificações, de origem heterogênea, não forma um sistema de relações coerente, mas antes pareceria com uma justaposição de ideias diversos mais compatíveis entre si. (Aumont, 2009, p. 252).

Numa análise geral sobre a identificação, pode-se entender que esta é uma das chaves da legibilidade do filme, pois uma obra cinematográfica é um sistema maleável de trocas no qual todos os olhos que assistem a um filme incluindo os dos espectadores, se conectam com a história contada de acordo com sua percepção e conhecimentos prévios. Cada filme permite uma leitura segundo um modo de agenciamento que pode ser fechado ou aberto, centralizado ou múltiplo (Machado, 2007).

Assim, o processo que chamamos de 'identificação', uma das chaves da legibilidade (inteligibilidade) do filme, nunca deve ser pensado como um monólito, mas como um sistema maleável (embora consistente) de trocas provisórias, em que os vários olhos do filme (entre os quais o do espectador) se substituem segundo um modo de agenciamento que pode ser fechado ou aberto, 'centralizado' ou múltiplo, de acordo com cada filme. Habitar o texto fílmico como um 'leitor' é se dividir para ocupar muitos lugares ao mesmo tempo e experimentar o outro como uma entidade móvel e escorregadia. (Machado, 2007, p. 99)

A identificação no cinema ocorre quando o sujeito se reconhece naquilo que ele não está, no espaço que ele figura como um excluído. Ele se posiciona como se estivesse numa segunda tela, dando sentido e se projetando ao corpo simbólico. O espectador acaba se projetando através do olho da câmera, tem a impressão de ser ele mesmo o sujeito que agencia os planos na cena, transferindo às personagens o agenciamento no filme.

1.2.3 A identidade nordestina nas telas do cinema

Uma função importante da produção audiovisual consiste na construção identitária, contemplado através das narrativas, do reconhecimento e de uma memória social. Trabalhar o Nordeste parece ter sido uma grande possibilidade para o cinema nacional nas últimas décadas. A partir da retomada do cinema nacional nos anos 90, uma grande parte das produções desenvolvidas trouxeram como eixo temático histórias de regiões e lugares, dando enfoque as suas culturas e seus povos, destacando-se a região nordestina.

No decorrer dos anos, a cultura cinematográfica brasileira vem revelando que esta região sempre foi foco de grandes produções. Entre as principais, destacam-se os filmes *O canto do mar* (1953), *O cangaceiro* (1953), *O pagador de promessa* (1963), *Vidas secas* (1963), *Corisco e Dadá* (1996), *Baile perfumado* (1997), *Central do Brasil* (1998), *Amarelo manga* (2003), entre outras.



Figura 03: Cena do filme Central do Brasil³ (1998)

Fonte: Cinema UOL

Conhecido internacionalmente como reservatório natural das raízes culturais brasileiras, a região Nordeste carrega traços de uma cultura tradicional, artesanal, folclórica e rural, que aponta, no entanto, as grandes diferenças sociais. Por isso, a temática foi sendo construída por meio de conflitos dos olhares lançados sobre a região.

O espaço nordestino é visto como uma entidade única, onde não há lugar para singularidades ou especificidades. Não há, sequer, determinação da localização de uma cidade ou estado, é observada como uma região uniforme. Filmes que usam os mesmos clichês: falas atravessadas, sotaque regional, trajes exóticos, maquiagem carregada, etc.

E neste processo, as camadas populares do Nordeste acabam afirmando a ‘nordestinidade’ como um elemento como positivo de suas identidades. As representações do audiovisual passaram a ser considerada como um valor autêntico da identidade nacional, que são consumidas como elemento fundamental para a elaboração das identidades coletivas.

³ O Portal Uol informa que: o premiado filme "Central do Brasil" retrata com emoção o cotidiano de milhões de brasileiros que vivem migrando pelo país em busca de um lugar ao sol, por condições mais dignas de vida, vindos das regiões mais pobres do Norte e Nordeste, geralmente se estabelecendo em São Paulo ou no Rio de Janeiro.

No filme, Fernanda Montenegro vive Dora, uma mulher que ganha vida escrevendo cartas para analfabetos na estação Central do Brasil, no Rio de Janeiro. Cada relato revela uma das inúmeras facetas que compõem a vida brasileira. A contragosto, Dora acaba acolhendo o menino e envolvendo-se com ele, não sem antes colocar-se com o menino em situações de risco iminente. Sente-se, então, na obrigação de levar o garoto ao encontro do pai. A viagem mostra um Brasil agreste, endurecido e cheio de perigos.

Autores como José Américo de Almeida (A Paraíba e seus problemas, 1923; A bagaceira, 1928), José Lins do Rego (Menino de engenho, 1932; Fogo morto, 1943), Euclides da Cunha (Os Sertões, 1903), Graciliano Ramos (Angústia, 1936; Vidas Secas, 1938), João Cabral de Melo Neto (Morte e Vida Severina, 1955; Agrestes, 1985), entre outros, carregam em suas obras uma tentativa de denunciar a miséria e a pobreza da região. Desvendam a exploração do que seria o estereótipo sobre esse espaço, fixando no imaginário nacional uma série de conceitos sobre o Nordeste, ainda mais quando estas obras são levadas as telas de cinema.

Sabemos que o Nordeste é uma criação humana para demarcar fronteiras, e que esse recorte regional surgiu a partir de interesses políticos, econômicos, sociais e ideológicos. A partir da oficialização desta área, o termo passou a ser usado para a região que compreende os estados de Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Ceará, Maranhão, Sergipe e Bahia.

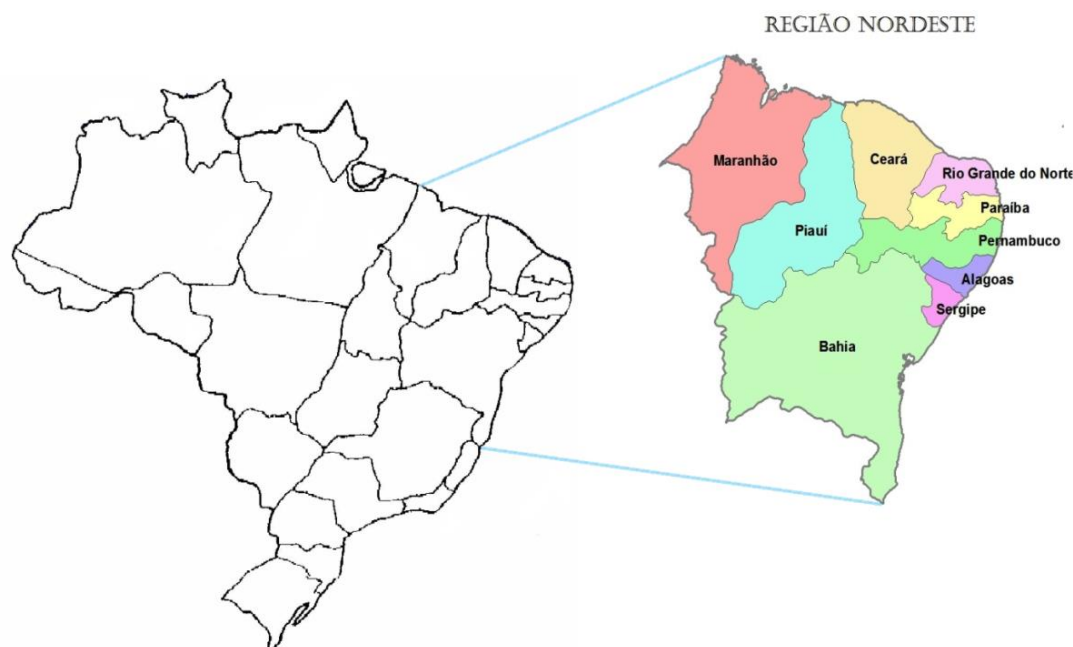


Figura 04: Mapa da Região Nordeste - Brasil.

Fonte: Google Imagens

Albuquerque Júnior (2001) aponta que esse recorte regional não existia até o início do século XX. Foi a partir da década de 1930 que esta palavra passou a ser usada para nomear uma parte do antigo Norte do Brasil, onde havia as ocorrências das secas.

1.2.4 O nordestino nos filmes de Guel Arraes

O pernambucano Guel Arraes nasceu em Recife no dia 12 de dezembro de 1953. Filho do ex-governador Miguel Arraes, um dos importantes políticos brasileiros, é diretor de núcleo da Rede Globo e um de seus funcionários mais influentes.

Sua estreia como diretor de cinema foi em 2000, com a adaptação da minissérie *O Auto da Compadecida* (1999), exibida pela Rede Globo de Televisão, baseada na obra do dramaturgo Ariano Suassuna.

No cinema atuou ainda como diretor dos filmes *O Bem Amado* (2009), *Romance* (2008), *Lisbela e o Prisioneiro* (2003) e *Caramuru - A Invenção do Brasil* (2001). Foi roteirista dos longas *O Bem Amado* (2009), *Romance* (2008), *A Grande Família! O Filme* (2006), *O Coronel e o Lobisomem* (2005), *Meu Tio Matou um Cara* (2004), *Lisbela e o Prisioneiro* (2003), *Caramuru - A Invenção do Brasil* (2001) e *O Auto da Compadecida* (2000).

E, ainda no cinema, Guel foi produtor dos filmes *Meu Nome Não é Johnny* (2008), *Cidade dos Homens - O Filme* (2007), *O Homem que Desafiou o Diabo* (2007), *Ó Paí, Ó!* (2007), *Saneamento Básico, O Filme* (2007), *A Grande Família! O Filme* (2006), *Antônia - O Filme* (2006), *Casseta & Planeta 2 - Seus Problemas Acabaram* (2006), *A Máquina* (2005), *O Coronel e o Lobisomem* (2005), *Meu Tio Matou um Cara* (2004) e *Os Normais* (2003).

Na televisão foi diretor das séries *Decamerão*, *a Comédia do Sexo* (2009), *O Auto da Compadecida* (1999), *TV Pirata* (1988) e *Armação Ilimitada* (1985). Roteirista de *Decamerão*, *a Comédia do Sexo* (2009) e *Cidade dos Homens* (2003). E produtor de *A Grande Família* (2001), *Brava Gente* (2000), *Luna Caliente* (1999), *Casseta & Planeta* (1994) e *Armação Ilimitada* (1985).

Dentre as obras que carregam a marca do cineasta, em sua aproximação ao cinema popular brasileiro, a comédia é o aspecto de maior atenção, como destacou Figueirôa & Fachine (2008, p. 174),

No caso dos filmes dirigidos por Guel Arraes, não se está mais apenas diante da receita clássica que consagrou, por exemplo, os filmes da Atlântida com sua mistura bem articulada de humor e música, nem com o circo dos Trapalhães. O diretor operacionaliza esses recursos da tradição da cultura popular, anteriormente identificada, mas incorpora, ao seu discurso fílmico, tratamento imagético que potencializará suas obras, e dará, a elas, uma elaboração bem mais otimizada, que consiste, sobretudo, no aprimoramento do pitoresco nelas contidas.

Antes de identificar uma identidade a partir de um contexto geográfico, é preciso compreender o conceito de Nordeste enquanto região e nação. Sobre isto, Albuquerque Junior (2002, p. 25) coloca que:

[...] ela [região] remete a uma visão estratégica do espaço, ao seu esquadramento, ao seu recorte e à sua análise, que produz saber. Ela é uma noção que nos envia a um espaço sob domínio, comandado. Ela remete, em última instância, a régio (rei). Ela nos põe diante de uma política de saber, de um recorte espacial das relações de poder. Pode-se dizer que ela é um ponto de concentração de relações que procuram traçar uma linha divisória entre elas e o vasto campo do diagrama de força operantes num dado espaço. Historicamente, as regiões podem ser pensadas como a emergência de diferenças internas à nação, no tocante ao exercício do poder, como recortes espaciais que surgem dos enfrentamentos que se dão entre os diferentes grupos sociais, no interior da nação. A regionalização das relações de poder pode vir acompanhada de outros processos de regionalização, como o de produção, o das relações de trabalho e o das práticas culturais, mas estas não determinam sua emergência. A região é produto de uma batalha, é uma segmentação surgida no espaço dos litigantes. As regiões são aproveitamentos estratégicos diferenciados do espaço. Na luta pela posse do espaço ele se fraciona, se divide em quinhões diferentes para os diversos vencedores e vencidos; assim, a região é o botim de uma guerra.

Como recorte desta pesquisa, aprofundou-se sobre essas construções identitárias nos filmes *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003). Os dois têm praticamente o mesmo elenco e põe em relevo problemas e situações peculiares da cultura do Nordeste do Brasil.

O Auto da Compadecida é a comédia de maior sucesso do diretor. Estrelado pelos atores Matheus Nachtergaele, Selton Mello, Marco Nanini e Fernanda Montenegro, o filme conta a história dois nordestinos que andam pelas ruas anunciando *A Paixão de Cristo*, ‘o filme mais arretado do mundo’. A história acontece no vilarejo de Taperoá, no sertão da Paraíba. O filme é uma adaptação da obra de Ariano Suassuna, antes levada à TV em forma de minissérie.



Figura 05: O Auto da Compadecida (2000)

Fonte: Google Imagens

Lisbela e o Prisioneiro é uma divertida comédia romântica baseada na obra de Osman Lins e conta a história divertida do malandro, aventureiro e conquistador Leléu [Selton Mello] e da mocinha sonhadora Lisbela [Débora Falabella], que adora ver filmes americanos e sonha com os heróis do cinema. Uma história cheia de personagens tirados do cenário nordestino, que aponta questões familiares, o meio social e também as dúvidas e hesitações dos personagens centrais.



Figura 06: Lisbela e o Prisioneiro (2003)

Fonte: Google Imagens

1.3 O cinema na escola

Se a escola tem seu papel fundamentado na formação de competências para tornar os alunos em cidadãos com maior criticidade, o cinema pode, nesse contexto, oferecer subsídios geradores de debates ligados a inúmeros conteúdos, ampliando a percepção e o envolvimento do aluno. Segundo Napolitano (2009, p. 20),

O trabalho com o filme, visto como documento cultural em si, é mais adequado para projetos especiais com cinema, visando à ampliação da experiência cultural e estética dos alunos [...]. Este é um dos importantes papéis que a escola pública pode ter, pois, muitas vezes, será a única chance de o aluno tomar contato com uma obra cinematográfica acompanhada de reflexão sistemática e de comentários, visando à ampliação do seu repertório cultural [...] e estético.

Tendo sua potencialidade educacional compreendida, o cinema será visto como fonte de conhecimento. Muito mais que um espetáculo de diversão, a escola pode utilizar como um recurso didático, “para ilustrar, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis” (Duarte, 2002, p. 87)

1.3.1 A pedagogia do cinema

O cinema tem, ao mesmo tempo, o poder de registrar o presente e contar histórias de diferentes formas. Sua dimensão se dá como importância histórica, como testemunho do presente e do passado, numa construção de memórias, das visões de mundo, das identidades e das ideologias.

Duarte (2002, p. 90) enfatiza que “o cinema é um instrumento preciso, por exemplo, para ensinar respeito aos valores, crenças e visões de mundo que orientam as práticas dos diferentes grupos sociais que integram as sociedades complexas”.

O que devemos buscar quando nos propomos a trabalhar outra linguagem que não seja a escrita, com a qual a escola está acostumada, é verificar sua validade e eficácia, é perceber como os cineastas imprimem seus pontos de vistas nas histórias que narram. A linguagem desenvolveu-se, portanto, para tornar o cinema apto a contar histórias; outras opções teriam sido possíveis, que o cinema desenvolvesse uma linguagem científica ou ensaística, mas foi à linguagem da ficção que predominou. (Benardet, 2006, p. 33)

A estrutura narrativa dessas produções nos ajuda a enxergar a manutenção de visões estereotipadas que parece tomar seus personagens como suporte para a construção de tais imagens, cuja confirmação pode ocorrer tanto a partir do roteiro, quanto pela edição.

Bourdieu (2007) aponta o cinema como responsável para o que chamamos de “competência para ver”. O mundo do cinema é um espaço privilegiado de produção de sociabilidade, uma prática social importante que atua na formação geral das pessoas. Por isso, devemos pensar a educação como um processo de socialização.

Ver filmes é uma prática social tão importante do ponto de vista da formação cultura e educacional como a leitura de obras literária, filosóficas e sociológicas. Duarte (2002, p. 14), aponta que em “sociedades audiovisuais” como a nossa, o acesso ao cinema e, indo mais além, o domínio da linguagem cinematográfica nas suas singularidades, pode auxiliar e enriquecer a compreensão do corpo e sua educação na escola. E se compreendermos a educação imersa numa sociedade audiovisual, a interpretação filmística e sua apropriação adquirem relevância dentre os saberes escolares.

Os meios educacionais ainda veem o audiovisual como mero complemento de atividade verdadeiramente educativa, como um recurso secundário em relação ao processo educacional. Se admitirmos que a relação com os filmes participa de modo significativo da formação geral das pessoas, compreenderemos na pedagogia do cinema, suas estratégias e recursos que ela utiliza para seduzir um grande numero de pessoas, sobretudo jovens.

Compreender o processo de produção do cinema nos faz entender que a transmissão e produção de saberes não é um papel exclusivo da escola, mas que também acontece em outras instancias.

Muitas são as áreas de atenção destacadas pelos professores ao se trabalhar uma linguagem não-escolarizada: a motivação do aluno para o assunto tratado, o incentivo à discussão e ao comentário, o auxílio na produção de textos escritos, a possibilidade de se estabelecer comparações textuais e conhecer melhor outras linguagens. (Citelli, 2000, p. 96)

A partir do momento em que estamos expostos a um mundo cheio de linguagens diversas, temos que nos preparar para entender criticamente o que ele nos oferece. O cinema se ajusta neste processo como um trabalho pedagógico que busca a interação e o aperfeiçoamento do aluno na leitura de novos códigos, nos preparando para interpretar, produzir e reproduzir conhecimentos.

O cinema como meio simbólico leva as pessoas a seduzirem-se pelas imagens em movimento que propõem retratar a vida. Está aí à riqueza da linguagem cinematográfica, que conquista cada vez mais pesquisadores que reconhecem os filmes como fonte de investigação de problemas de grande interesse para os meios educacionais.

O segredo, o mistério, os não-ditos atacam nossa curiosidade, mobilizam nossa curiosidade, mobilizam nossos desejos sobre esses ídolos que aprendemos a cultivar, desde a primeira vez que entramos numa sala de cinema. Queremos ser como eles, ao mesmo tempo, nos afastamos deles, pois sabemos, de antemão que a tela imaginária jamais se converterá na tela real em que se movem as ações cotidianas. É esse processo de identificação-diferenciação que o cinema nos proporciona. (Galeno, Silva, Almeida, Marques & Carvalho, 2008, p. 138)

O cinema é uma ferramenta importante para o desenvolvimento da aprendizagem, proporcionando aos estudantes o processo de experimentação, descobertas e invenções. Enquanto linguagem, o filme deve ser entendido como uma representação visual e sonora. Mesmo constituído por imagens fixas, tecnicamente chamado de fotograma, esse espaço imaginário está contido dentro do quadro é chamado de campo.

Filmar então pode ser visto como um ato de recortar o espaço, de determinado ângulo, em imagens, com uma finalidade expressiva. Por isso, diz-se que filmar é uma atividade de análise. Depois, na composição do filme, as imagens filmadas são colocadas uma após as outras. Essa reunião das imagens, a montagem, é então uma atividade de síntese. (Bernardet, 2006, p. 36)

O cinema busca comunicar dois espaços dentro da mesma ação: dentro e fora de campo. O que distingue o cinema de todos os outros meios de expressão é o poder excepcional que vem do fato de sua linguagem funcionar a partir da reprodução fotográfica da realidade.

1.3.2 O cinema como meio e como fim

Desde o seu surgimento, a relação do cinema como instrumento educacional é tema de reflexões. Em 1910, o Congresso Internacional de Educação, em Bruxelas, discutiu sobre a influência de filmes na formação de crianças e jovens. No Brasil, as primeiras propostas apareceram no início do século XX, durante o governo Vargas. Em 1936 surge o Instituto Nacional de Cinema Educativo – INCE, dirigido por Roquette-Pinto e tendo o cineasta Humberto Mauro como técnico do Instituto. No INCE, entre 1936 e 1964, Mauro realizou 357 filmes

pedagógicos e científicos. Nas décadas de 1930 e 1940, principalmente, os filmes produzidos correspondiam ao objetivo de reinventar o Brasil, mostrando a natureza exuberante e o homem primitivo como marcas de nossa nacionalidade.

Período marcado por várias reformas na educação, que contemplavam mudanças no ensino com base nas teorias pedagógicas baseadas na observação, no aprendizado concreto e mais próximo da experiência do aluno. A utilização do cinema como veículo e ferramenta de ensino-aprendizagem oportuniza enfocar os aspectos culturais, históricos, literários e políticos, proporcionando uma visão integral do cinema enquanto mídia educativa.



Figura 07: Sessão de cinema educativo no Museu Imperial, em Petrópolis (RJ)

Fonte: Arquivo do Museu Imperial, em Petrópolis (RJ)

É possível observar, a partir dos contextos pesquisados sobre essa relação, que a educação necessita de mudança profunda em todos os seus aspectos. Co-relacionando todas as questões apontadas, o processo educativo atual, debatido há décadas, traz como referência uma constante insistência dos educadores em trabalhar uma concepção de educação formatada e conteudista, através do discurso de alienação do sucesso profissional. E mais, uma imposição de uma educação distanciada do real, despreocupada com o social e seus problemas atuais.

As mudanças sociais e educativas necessitam ser reinventadas, abandonando os modelos ‘tradicionais’ e partindo para novas transformações. No entanto, é preciso questionar que mudanças queremos e que resultados alcançaremos. Ao invés de criarmos cidadãos após passar pela escola, criaremos bonecos, que serão manipulados a serviço do mercado de trabalho. E, na medida em que estes seres evoluem individual e coletivamente, determinam uma involução progressiva entre as relações sociais e a subjetividade humana.

Para tanto, cabe ao espaço escolar, e para todos que a constituem, definir estratégias e objetivos focados na formação do cidadão, repensando teorias e modelos, desenvolvendo metodologias para o contexto das escolas, de forma que se mudem as formas de aprender.

Nesse sentido, o cinema tem o poder de atuar diretamente como agente de socialização, educando e formando o indivíduo no âmbito cultural, social e político. Ela é parte integrante e fundamental dos processos de produção e circulação de significados e sentidos, os quais, por sua vez estão relacionados a modos de ser, modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida.

o cinema constitui-se em uma matriz social singular de percepção, elaboração e transmissão de saberes e fazeres, possibilitando distintas formas de apreensão, compreensão e representação do mundo. Nesses termos, enquanto uma modalidade integrante do conhecimento humano, o cinema orienta e explica percursos individuais e grupais formados em ambiências em que a imagem em movimento constitui e possibilita aprendizados que passam a compor o estoque de experiências da sociedade (Silva, 2010, p. 161-162).

A mudança na educação, em função da chegada das novas tecnologias do conhecimento, nos remete à necessidade de estudar a relação entre comunicação e educação de modo interdisciplinar.

A tarefa primordial da escola, tendo em vista o trabalho com o material da TV, será o de pensar o grau de viabilidade das suas diversas clientelas e dos indivíduos e grupos sociais envolvidos no trabalho escolar, bem como as diversas formas de recepção dos conteúdos veiculados pela mídia. É preciso pensar a influência da mídia em nossas vidas, reconhecendo não só suas características escapistas, alienantes ou conformistas, como aprendendo suas diversas facetas e os resultados de sua influência sobre a sociedade. (Napolitano, 2003, p. 12)

A função da escola, nesse sentido, é ajudar a população como assimilar e participar de todas as demandas existentes. E a escola pode influenciar nesse processo estabelecendo atributos

que possibilitem ao aluno a estar apto a enfrentar os desafios de um mundo onde a informação e o conhecimento são cada vez mais importantes, possibilitando a compreensão de seus processos e suas influências na vida da sociedade.

O fato é que, mais do que diversão, o cinema deve ser parte do cotidiano de professores, pais e alunos, pois costumeiramente já habita a intimidade das residências através da televisão e bem como no acesso à Internet. São nesses pontos que a escola deverá traçar seus questionamentos. Mergulhar nesse universo das diferentes formas e estratégias de produção, veiculação e recepção de conhecimento é participar de uma investigação permanente sobre os processos educativos. Mais ainda,

Mergulhar no universo da produção de significações implica mergulhar também no estudo e compreensão de lutas sociais e políticas muito específicas, relacionadas à afirmação de identidades e diferença, bem como ao complexo cruzamento entre o político e o psicólogo, entre o social e o individual. (Fischer, 2003, p. 24)

Para Saviani (1991), cabe à escola, como mediadora entre a sociedade e a educação, agir no sentido de transformação dela mesma, possibilitando ao povo lutar contra a seletividade, a discriminação, o rebaixamento e a marginalidade. O autor propõe uma educação de qualidade a serviço do desenvolvimento da cidadania, como elemento importante e decisivo no processo de democratização e transformação social.

Propõe ainda que, a prática pedagógica desvele a realidade, “levando em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização dos conhecimentos, sua ordenação e gradação” (Saviani, 1991, p.79).

Desde que surgiu, o cinema trata do registro da realidade, transformando a forma como olhamos para o mundo. Em sua pedagogia, nos ensina maneiras de interpretar e compreender a sociedade, influenciando nossas escolhas e hábitos. Para Duarte (2002), “ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”.

O cinema expõe, a todo o momento, imagens que, de certa forma, se apropriam de nossas angústias e desejos, às vezes com tal intensidade que confundem os sentidos que cada um de nós daria a essas mesmas angústias e desejos. E é nessa separação entre a vida real e a ficção parece

cada vez mais diluir-se. Como aponta Fischer (2003, p. 20), “uma invade a outra e novos problemas são criados”.

A escola e o professor devem saber identificar tais recursos, quais as implicações psicopedagógicas no receptor, em que gênero de programa determinado conteúdo está sendo veiculado, se o conteúdo escolar está sendo revestido por uma mensagem ideológica mais precisa ou não. (Napolitano, 2003, p. 21)

Estudar a partir do cinema significa atentar para uma pluralidade de variáveis em jogo. Haverá tantas e tão mais complexas leituras ou entendimento de seu repertório de informações sobre o tema e sobre a própria experiência.

E talvez nesse contexto compreendamos nosso imenso desejo de ver filmes, é que na tela eles representam a nós mesmos, aos nossos desejos, sonhos e vontades. Aprender a fruir imagens e imaginações, ao mesmo tempo em que aprender a responder questões que definam a linguagem desses produtos, em seus detalhes, em suas mínimas escolhas estéticas de uso das imagens, dos sons, da música, dos planos, dos diálogos, dos tempos.

Quando o cinema se torna uma prática frequente no espaço escolar – em qualquer nível – é possível que professores e alunos se deem conta de como assumem relevância certo temas na sociedade, na medida em que se tornam públicos. “No ato de ver e assimilar um filme, o público transforma-o, interpreta-o, em função de suas vivências, inquietações, aspirações.” (Bernardet, 2006, p. 80).

É importante salientar o quão necessário é desempenhar funções pedagógicas com cinema no processo ensino-aprendizagem, tais como motivar, contextualizar, aprofundar, diversificar pontos de vista, questionar e discutir, auxiliar a compreensão de processos e conceitos. “Os professores precisam aprender a usar essa ferramenta importantíssima, revendo sua sensibilidade e sua preparação, para que, de fato o vídeo se torne educativo” (Napolitano, 2003, p. 58).

Nessa dialética pensar o cinema no âmbito da escola, é preciso compreendê-lo como um espaço para obter conhecimentos e informações, podendo ensinar, vender ideias e produtos, convencer, sensibilizar, convocar, ou mesmo, simplesmente para se distrair. Fischer (2003) diz que a linguagem funde-se exatamente na dispersão do telespectador e busca em todas as formas

responder a ela, de modo especial pesquisando ritmos, selecionando sons, atores, personagens, produzindo imagens e diálogos, a fim de capturar atenções e emoções.

Abre-se, então, uma discussão sobre as escolhas feitas, e essas escolhas inevitavelmente envolvem valores, posições políticas, éticas, estéticas. Falar da imagem do outro é também falar da imagem do corpo do outro. E talvez nesse contexto, como aponta Fischer (2003, p. 62), compreenderemos nosso imenso desejo de ver a intimidade do outro, é que ela “representa” a nós mesmos, aos nossos desejos, sonhos e vontades.

1.3.3 Ensinando a “ler” filmes

Muito mais que lazer ou divertimento, a sétima arte deve ser compreendida como instrumento de divulgação de ideologias, formas de pensar, modos de agir. Se usada corretamente, serve como fonte de cultura e informação, como importante instrumento de formação.

Mas, afinal, como o cinema pode formar? Dentro do contexto escolar, por exemplo, um filme atua na formação da personalidade, contribui para o desenvolvimento racional, amplia novos olhares por meio da exploração de histórias do cotidiano, possibilitando reflexões de atitudes e valores de cidadania.

Napolitano (2009, p. 11) argumenta que “trabalhar com o cinema (filme) na sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada”. No processo ensino-aprendizagem a leitura é imprescindível. O educador, portanto, é o caminho que conduzirá meios na criação do hábito de ler. Portanto, se é possível fazermos leituras fílmicas, é importante que a escola prepare seus alunos para que ele seja capaz de entender a linguagem audiovisual e seus significados.

Para usar o cinema dentro da escola, os professores precisam trabalhar filmes que deem suporte aos temas abordados nas disciplinas curriculares, ampliando o olhar dos alunos. Dentro das inúmeras possibilidades dessa ferramenta pedagógica vários eixos temáticos poderão ser trabalhados, como discussões psicológicas, teológicas, sociológicas, filosóficas, históricas, políticas, econômicas ou culturais.

Esta abordagem pode ser mais adequada no trabalho com os Temas Transversais: cidadania, meio ambiente, sexualidade, diversidade cultural, etc. Em princípio, todos os filmes – ‘comerciais’ ou ‘artísticos’, ficcionais ou documentais – são veículos de valores,

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

conceitos e atitudes tratados nos Temas Transversais, com possibilidade de ir além deste enfoque. Neste sentido, o cinema é um ótimo recurso para discuti-los (Napolitano, 2009, p. 20).

O filme como complemento da aula possibilita discussões e debates, através de questões propostas pelo professor, facilitando a prática reflexiva.

O fato de ser tratado como um texto gerador não isenta o professor de problematizar o tratamento – estético e ideológico – que o filme desenvolve sobre os temas a serem debatidos. Os filmes, como qualquer obra de arte, comunicam e perturbam o espectador mais pela maneira, pela forma como os temas são desenvolvidos, do que pelos temas em si. Por isso, os vários aspectos da linguagem não devem ser menosprezados: os ângulos e enquadramentos da câmera, o tipo de interpretação imprimida pelos atores, a montagem dos planos e sequencias, a fotografia (texturas e cores da imagem que vemos na tela), enfim, a narrativa que conduz a trama (Napolitano, 2009, p. 20).

Trevizan (2002) também argumenta sobre a leitura dialógica do conteúdo e da linguagem dos filmes:

Na recepção de um texto fílmico, por exemplo, o espectador deve preocupar-se com a descoberta da criatividade na produção interna do filme, ou seja, deve voltar-se para a tarefa de identificação da perfeita correspondência estabelecida entre a linguagem construída e a informação e/ou história transmitida. Para tanto, é preciso atenção especial do espectador não só para os fatos contados, mas sim para os processos estratégicos (do criador) de seleção e combinação de determinados signos (verbalizações, sons, objetos, cores, formas, movimentos, gestos e etc.) na montagem do filme (2002, p. 105).

Como se expõe, é importante que o aluno compreenda o sentido e o tema do filme. Que ele possa desconstruir a narrativa fílmica, com seus múltiplos personagens e situações-chave. Que ele possa perceber determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de um grande contingente de atores sociais. Como ressalta Duarte (2002, p.19), “esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional – sua natureza eminentemente pedagógica”.

1.3.4 Cinema nacional obrigatório

Em junho de 2014, foi estabelecido, junto às diretrizes e bases da educação nacional, a lei nº 13.006 (Anexo I), que torna o cinema nacional obrigatório nas escolas. Determina que: “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais.” Esta lei inclui um parágrafo ao artigo 26 da lei 9.394.

A Lei 13.006/14 representa uma louvável investida no esforço de se formular uma Política Pública Cinematográfica de forma mais articulada e integrativa. Isso porque esta determinação legal passa a expandir os horizontes da regulamentação do setor para além dos agentes constituintes da cadeia produtiva (produtor–distribuidor–exibidor). (Fresquet, 2015, p. 8)

A exibição de filmes nacionais deve constituir como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola. A Lei possibilita à escola o acesso ao cinema, e mais do que isso, o acesso a sistemas de expressão e signos, conforme explica Fresquet:

Pensar a escola como um espaço coletivo de contemplação, de intelectualização e sensibilização com as obras cinematográficas é também apostar que, dessas leituras criativas do Brasil assim feito imagem, se cria matéria-prima para novas construções do país em território escolar. [...] O cinema na escola opera imediatamente a transmutação de todos em espectadores. Diante da tela acontece uma horizontalização de nossa condição, até nas posturas dos corpos, professor e alunos não estão mais contrapostos em dois lados, mas se viram para juntos para assistir ao filme, se colocam no mesmo lugar, com a tela como foco de atenção. Esse lugar do espectador, entretanto, não é simples. (Fresquet, 2015, p. 9)

1.4 A mediação de saberes

A mediação entre educação e cinema no Brasil é recente e complexo. Muitos pesquisadores buscam permanentemente compreender esse campo de estudo, conforme Duarte (2002, p. 97):

[...] o reconhecimento da importância social do cinema ainda não se reflete, de forma significativa, nas pesquisas que desenvolvemos na área da educação. A discreta publicação de artigos sobre o tema em nossos periódicos sugere que os pesquisadores dessa área ainda dão pouca atenção aos filmes como objeto de estudo.

Compreender a mediação de saberes envolve perceber a construção do conhecimento a partir das interações entre o professor, o aluno e o conteúdo. Essa relação perpassa através dos diálogos, debates, trocas de experiências, conexões com o espaço e com o outro. Nesse caso, o professor assume o papel de incentivador da aprendizagem, potencializando esses processos de construção.

De acordo com Moran (2007, p. 144):

Por mediação pedagógica entendemos por atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador, ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte ‘rolante’, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue a seus resultados.

Nos últimos anos muito se tem falado sobre mediação, no entanto, muitas vezes, tem sido utilizada de uma maneira restrita, apenas como suporte oferecido ao aluno. Freire (1992, p. 29) destaca o papel do educador da seguinte maneira: “Percebe-se assim a importância do papel do educador com a certeza de que faz parte da sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo – um professor desafiador, crítico.”

Na concepção de Vygotsky (1989), o processo de aprendizagem humano é desenvolvido através da interação com o ambiente no qual ele está inserido. O desafio de contribuir com a educação acontece exatamente quando a interação professor - aluno torna-se mais dinâmica.

Nesse aspecto, o professor deixa de ser um simples transmissor de informação e ocupa o papel de estimulador de construção de saberes. Eles possibilitam que os filmes possam ensinar, ajudar aos aprendizes a olhar e a conhecer a sociedade em que vivemos e contribuem na produção de significados sociais.

1.4.1 Conceitos de mediação pedagógica

A formação do processo de aprendizagem de um indivíduo se estabelece por meio das relações que constrói e das interações que vivencia. Essa é a perspectiva abordada por Cenci & Costas (2012) quando discutem que o processo de aprender está perpassado pela mediação promovida nas relações interpessoais, mas o destaque feito pelos autores é de que não é qualquer ação de interessoalidade que pode ser denominada de mediação, para ser caracterizada como tal, a ação precisa ser significativa.

Rego (2001) destaca a mediação como sendo um processo pautado em mecanismos intencionais, eles se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento. Vygotsky (1993, *apud* Cenci & Costas, 2012) propôs uma análise que enfatiza a importância da aprendizagem mediada,

discutindo-a tanto na perspectiva formal/escolar como também cotidiana, em ambas perspectivas o autor atribui à linguagem um papel de destaque no processo de construção da aprendizagem. Rego (2001) segue essa mesma linha de análise quando defende que as relações do homem com o mundo necessitam de mediação, afirmando que essas relações não conseguem ocorrer de maneira direta e é por isso o ser humano acaba, por necessidade, tendo que criar ferramentas para suas interações. A mediação é fundamental nessa construção humana, uma vez que é por meio das ferramentas e instrumentos de mediação criados que os canais psicológicos são fornecidos pela cultura que envolve o indivíduo.

O ambiente escolar é um espaço de mediação de aprendizagem e um dos elos desse processo. Para Rego (2001) a escola deve ser um espaço de diálogo, discussões, questionamentos e compartilhamento de conhecimento, deve haver o fomento à criatividade e espaço para tentativa e erro. A mediação pode ocorrer quando docentes e discentes reconhecem em seu espaço um ambiente que permite a construção de relações, é necessário que esses atores tenham autonomia e que sejam capazes de refletir sobre si mesmos, sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos e sobre o mundo, sem serem privados dos conhecimentos externos e das novidades produzidas a cada dia na escola, na sociedade e no planeta.

No caso de Vygotsky, de acordo com Bregunci (2015), a zona de desenvolvimento proximal é um conceito central na psicologia sociocultural, é a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, com ajuda de adultos ou mesmo colegas mais experientes.

Ainda para a autora supracitada na zona de desenvolvimento proximal há uma interdependência dos processos de desenvolvimento e aprendizagem que em sala de aula podem ser exploradas na ampliação de conhecimentos e experiências prévias das crianças, acesso a bens culturais diversos e processos que possibilitem aprendizagens colaborativas.

Na educação, o professor representa um elo entre o aluno e o conhecimento, planejando os processos para sua aquisição. Dedicou-se a aprendizagem mediada, de modo que a educação perpassa pelo processo de planejamento de ações e métodos.

1.4.2 O professor na mediação da aprendizagem

Perceber que o aluno é participante ativo no processo da construção de conhecimento, como co-autor e questionador envolvido. Mesmo que os eixos sejam distintos, passando pela assimilação, mediação ou a afetividade, teremos o aluno por meio de sua relação com o mundo. E a escola, através do professor, assume o papel de intervir como o processo acontecerá.

Segundo Teixeira & Lopes (2008, p. 11),

o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele mesmo, independentemente de ser uma fonte de conhecimento e de servir como recurso-didático pedagógico como introdução a inovações na escola. [...] A constatação da importância do cinema por si só, qual seja, a necessidade de 'formar' a sensibilidade e as capacidades das crianças e jovens para melhor usufruírem e sentirem esta arte e outras, não desconhecem e nem desconsidera seu caráter pedagógico e até mesmo didático.

De acordo Oliveira (2002, p.26) *apud* Vygotsky (1989), a “mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Para este mesmo autor:

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (Oliveira, 2002, p. 33).

Segundo Freire (2005), a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar. Evidentemente, ensinar é uma responsabilidade que precisa ser trabalhada e desenvolvida. Um educador precisa sempre, a cada dia, renovar sua forma pedagógica para, da melhor maneira, atender a seus alunos, pois é por meio do comprometimento e da paixão pela profissão e pela educação que o educador pode, verdadeiramente, assumir o seu papel e se interessar em realmente aprender a ensinar.

Freire sugere que a prática do ensino exige a reciclagem constante do professor:

[...] Um educador precisa sempre, a cada dia, renovar sua forma pedagógica para, da melhor maneira, atender a seus alunos, pois é por meio do comprometimento e da ‘paixão’ pela profissão e pela educação que o educador pode, verdadeiramente, assumir o seu papel e se interessar em realmente aprender a ensinar. (Freire, 2005, p. 31)

O professor enquanto agente mediador de aprendizado deve ser capaz de desenvolver nos alunos capacidades intelectuais que lhes permitam assimilar plenamente os conhecimentos acumulados.

Nesse sentido, é urgente o trabalho educativo de formar e sensibilizar as novas gerações para a especificidade dessa linguagem, tanto para as suas potencialidades na leitura do mundo e da vida, quanto para os perigos e as armadilhas que ela comporta. De igual forma, é necessário despertá-las para o fascínio de sua magia, combatendo todas as formas de massificação da narrativa, contra todo o colonialismo de qualquer sistema de signos que se procure impor. Enfim, como transformar leitores passivos do cinema em leitores críticos e esclarecidos, sem, com isso, restringir o prazer contido na experiência estética proporcionada pelo cinema de qualidade? (Teixeira & Lopes, 2008, p. 14)

Em outras palavras o aluno não deve ser submetido apenas ao conteúdo formal previsto no currículo escolar, é papel do professor enquanto agente de mediação de aprendizagem ensinar o estudante a pensar, a refletir criticamente sobre a realidade que o cerca e sobre os conteúdos ministrados em sala de aula, fazendo-o protagonista de sua aprendizagem, deve ensinar como o aluno pode ter acesso e como pode se apropriar mais facilmente do conhecimento elaborado, de modo que tenha capacidade de colocá-lo em prática ao longo de sua vida.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

2.1 Questão de partida

O problema que sustenta esta investigação, que possibilitou um aprofundamento e motivou um estudo detalhado sobre o assunto, é: Que identidades estão presentes no cinema caracterizando o nordestino e como o cinema é utilizado, enquanto ferramenta educativa, nas séries finais do Ensino Fundamental?

2.2 Objetivo Geral

Pesquisar as contribuições do cinema na construção de identidades e na mediação de saberes.

2.3 Objetivos Específicos

- Estudar as produções cinematográficas estabelecendo um diálogo entre a possibilidade didática do cinema e suas dimensões sociais na produção de conhecimentos;
- Identificar, sob a ótica da mediação de saberes, que tipos de práticas pedagógicas são utilizadas na utilização de filmes na sala de aula;
- Verificar, através do relato de experiências, como as produções cinematográficas estão sendo utilizadas nas escolas.

2.4 Percurso metodológico

2.4.1 Tipo de pesquisa

Para a orientação do processo de construção deste projeto buscou-se estudar esta pesquisa a partir das aplicações da análise de conteúdo. Utilizou-se de referencial os conceitos de Bardin (1977, p. 38), no qual aponta como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Para melhor compreensão deste processo, realizou-se, durante a análise dos dados, abordagem na qual se evidenciou as etapas e procedimentos na pesquisa qualitativa. Laville & Dionne (1999, p. 214) explica que a finalidade deste procedimento de pesquisa é permitir ao pesquisador possibilitar o desenvolvimento da análise e da interpretação em função das suas questões e hipóteses. “É este o princípio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação”.

2.4.2 Desenho da pesquisa

A proposta deste projeto é uma pesquisa de análise no âmbito descritivo, com característica investigativa, em duas etapas distintas, mas, ao mesmo tempo integradas. A primeira compreende da análise de dados coletados a partir de um formulário online. Utilizou-se um roteiro de perguntas direcionado a professores do ensino fundamental, séries finais [6ª a 9ª série].

O professores foram convidados a responder um formulário eletrônico⁴. Os Formulários Google (*Google Forms*), disponíveis no *Google Drive*, são direcionados para a construção de instrumentos de recolha e tratamento de dados. É uma ferramenta que coleta outras informações de forma simples e rápida que, além da facilidade, possibilita a realização instantânea de análises dos dados.

Mann e Stweart (2000, p. 22) acreditam que a coleta de dados com ferramentas da Internet elimina a possibilidade de transcrições tendenciosas, pois substitui a paráfrase ou

⁴ Disponível através do endereço: <<https://goo.gl/forms/PmSmLKNw40OBm1MD2>>

sumários das falas dos participantes pelo pesquisador. Segundo os pesquisadores, as entrevistas digitais são exatamente nas mesmas palavras, e nada é deixado de fora.

No segundo momento, foi analisado como os professores absorvem o conteúdo dos filmes *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003), escritos e dirigidos pelo cineasta pernambucano Guel Arraes.

Desse modo, foram observadas as nuances trabalhadas na visão construída sobre as identidades apresentadas, suas relações sociais, temas representados e a estrutura narrativa. O que foi proposto, portanto, trata-se de uma investigação de como as identidades nordestinas e suas significações são codificadas no desenvolvimento das produções culturais que foram analisadas.

Por conseguinte, construiu-se uma análise descritiva, a partir dos questionários respondidos, com o propósito de gerar reflexão crítica nos sujeitos envolvidos, contribuindo assim para a dimensão pedagógica do cinema como ferramenta educacional.

2.4.3 Sujeitos

Os sujeitos desta pesquisa são 37 professores, de ambos os sexos, com atuação nas séries finais [6ª ao 9ª] do ensino fundamental, distribuídos por 30 escolas de diversas cidades do país. O formulário foi disponibilizado online, através do sistema *Google Forms*, e foram convidados 40 participantes.

2.4.4 Instrumentos e procedimentos

Para esta pesquisa, foi feito:

- Levantamento de pesquisa bibliográfica;
- Entrevistas estruturadas, através de formulários online. Refere-se a um questionário (Apêndice II), que dá direcionamento a esta pesquisa. O questionário, composto de dezesseis questões, foi elaborado de acordo com os objetivos mencionados: pesquisar as contribuições do cinema na construção de identidades e na mediação de saberes. As perguntas contemplam os aspectos relacionados à caracterização dos sujeitos, o levantamento dos dados direcionados aos aspectos educacionais e, por fim, o contexto da construção identitária.

2.4.5 Tratamento dos dados

Para atender aos objetivos deste projeto, trabalhou-se esta pesquisa em duas partes complementares: o estudo teórico e o levantamento de dados. A primeira consistiu numa pesquisa referencial dos assuntos abordados nesta investigação, que serviram para a compreensão da problemática e os percursos de desenvolvimento do projeto. A segunda etapa consistiu na investigação prática, através da análise dos resultados dos inquéritos aplicados junto aos sujeitos desta pesquisa.

Enquanto perfil dos entrevistados pode-se apontar que a pesquisa contou com a participação de professores dos sexos feminino e masculino, dos 21 aos 62 anos. Os gráficos 1 e 2 a seguir apresentam o perfil dos professores por sexo e formação académica.

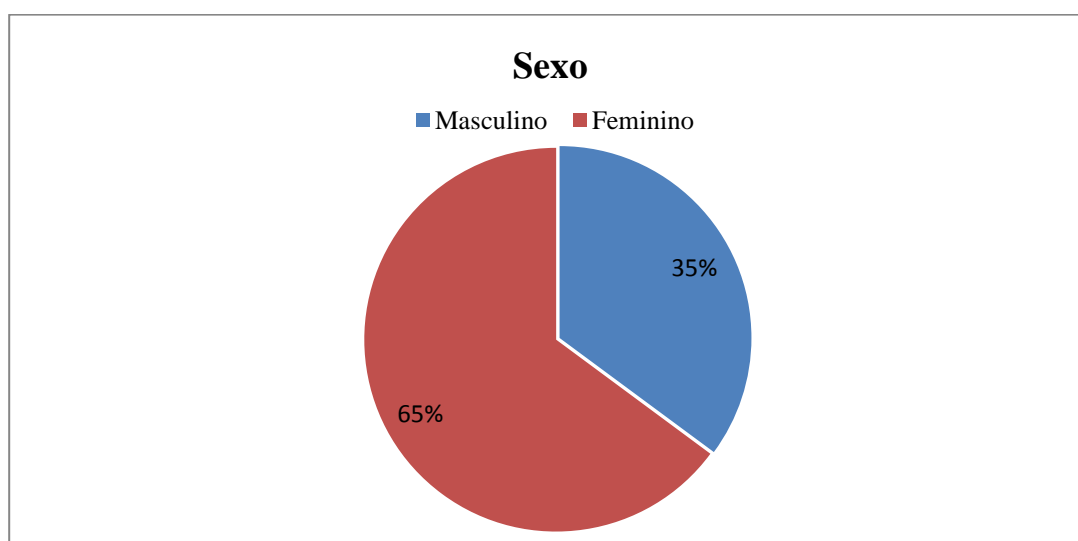


Gráfico 1: Sexo dos participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

O gráfico 1 mostra que 65% dos sujeitos participantes desta pesquisa são do sexo feminino, correspondente ao total de 24 professoras, e 35% do sexo masculino, correspondente ao total de 13 professores.

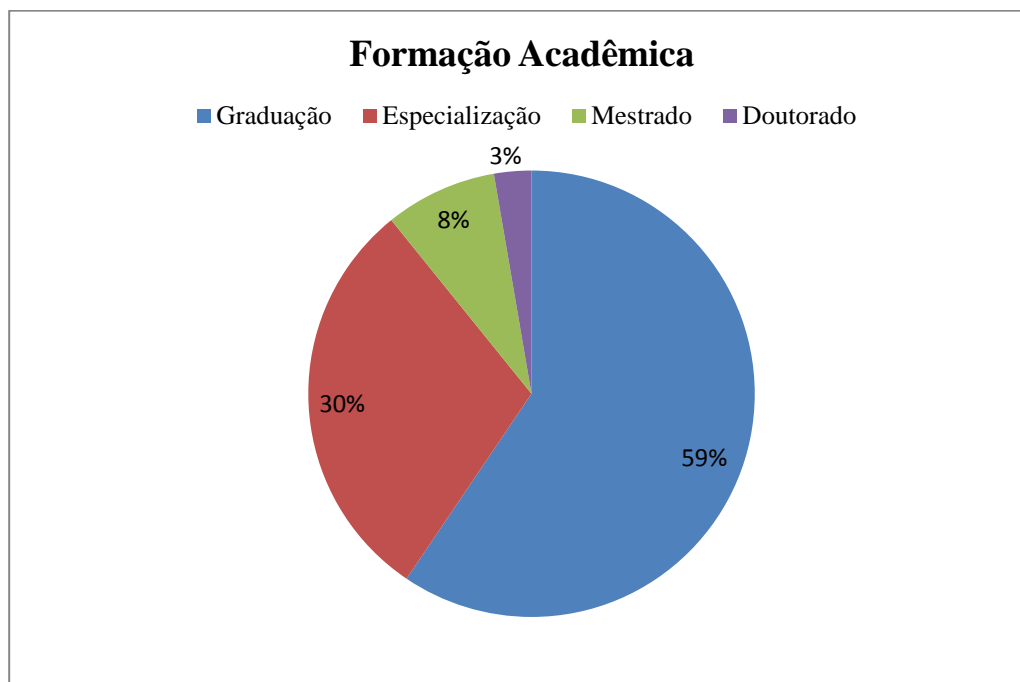


Gráfico 2: Formação acadêmica dos participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

O gráfico 2 mostra que a maioria dos professores alvo desta pesquisa possui o título de graduação como grau mais elevado na sua formação acadêmica, totalizando 59% dos participantes [22 pessoas]. 30% dos participantes são Especialistas [11 pessoas], 8% são Mestres [03 pessoas] e 3% correspondente ao título de Doutor [01 pessoa].

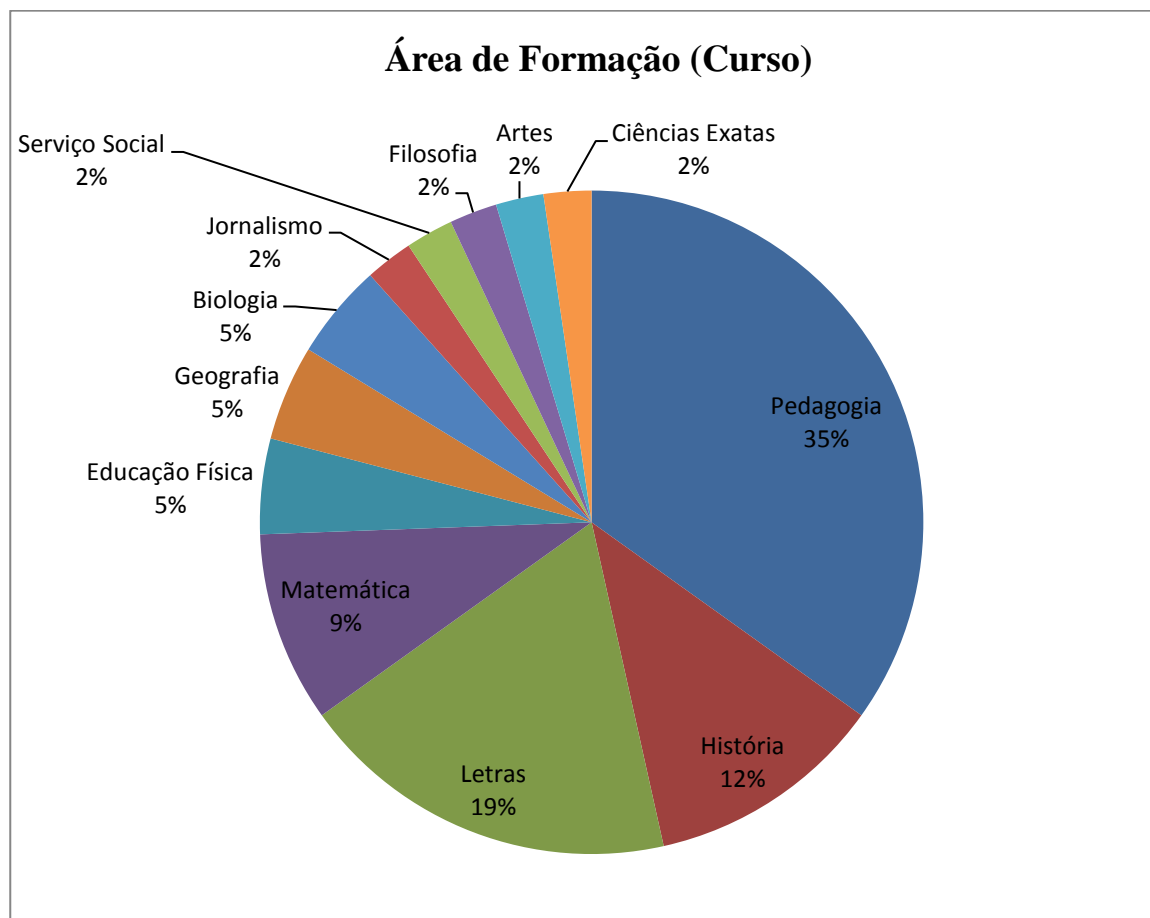


Gráfico 3: Área de formação dos participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

No gráfico 3 apresenta-se a distribuição das áreas de formação [cursos] dos nossos sujeitos, distribuídos em: 35% Pedagogia [15 professores], 12% História [5 professores], 19% Letras [8 professores], 9% Matemática [4 professores], 5% Educação Física [2 professores], 5% Geografia [2 professores], 5% Biologia [2 professores], 2% Jornalismo [1 professor], 2% Serviço Social [1 professor], 2% Filosofia [1 professor], 2 Artes [1 professor] e 2% Ciências Exatas [1 professor]. Vale destacar que para 5 professores estão contabilizadas duas graduações, conforme informado durante a pesquisa.

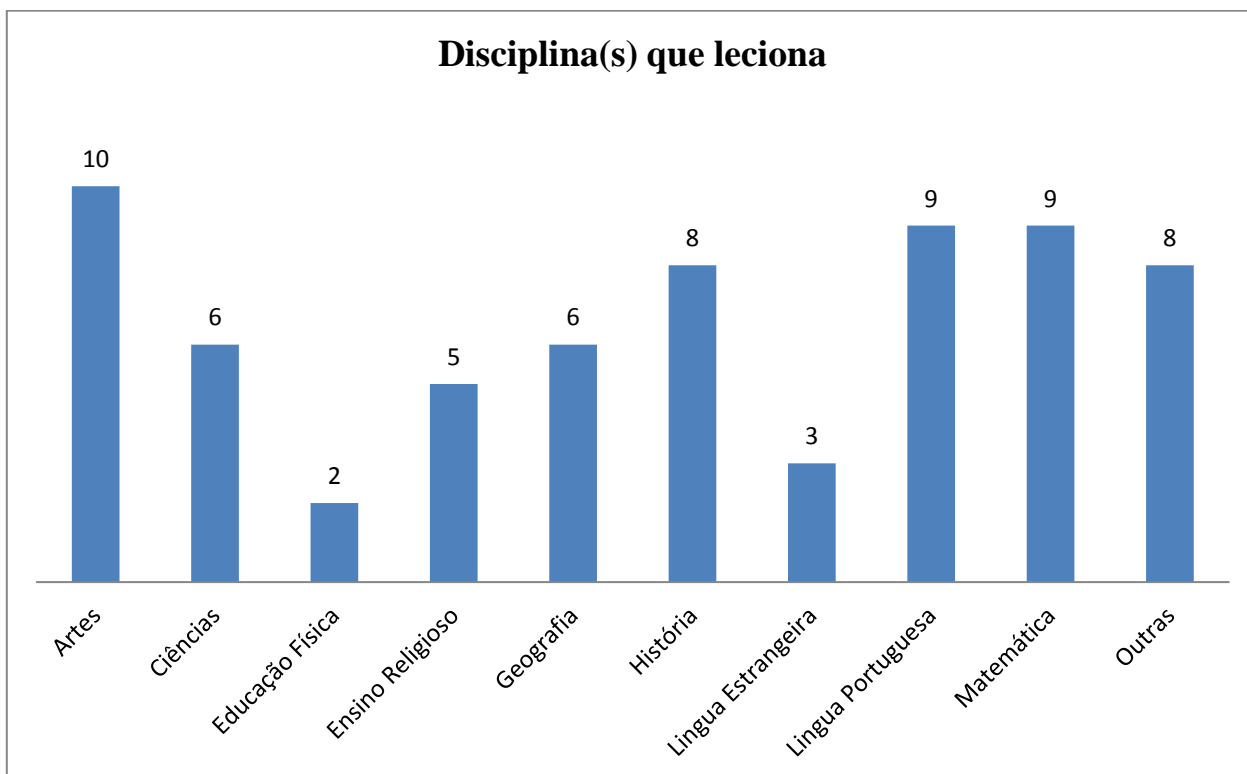


Gráfico 4: Disciplina(s) que lecionam os participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

No gráfico 4 temos a indicação das disciplinas lecionadas pelos professores sujeitos desta pesquisa, sendo 10 professores de Artes, 06 de Ciências, 02 de Educação Física, 05 de Ensino Religioso, 06 de Geografia, 08 de História, 03 de Língua Estrangeira, 09 de Língua Portuguesa, 09 de Matemática, e 08 de outras disciplinas. Assim como no gráfico 3, alguns professores ministram mais de uma disciplina.

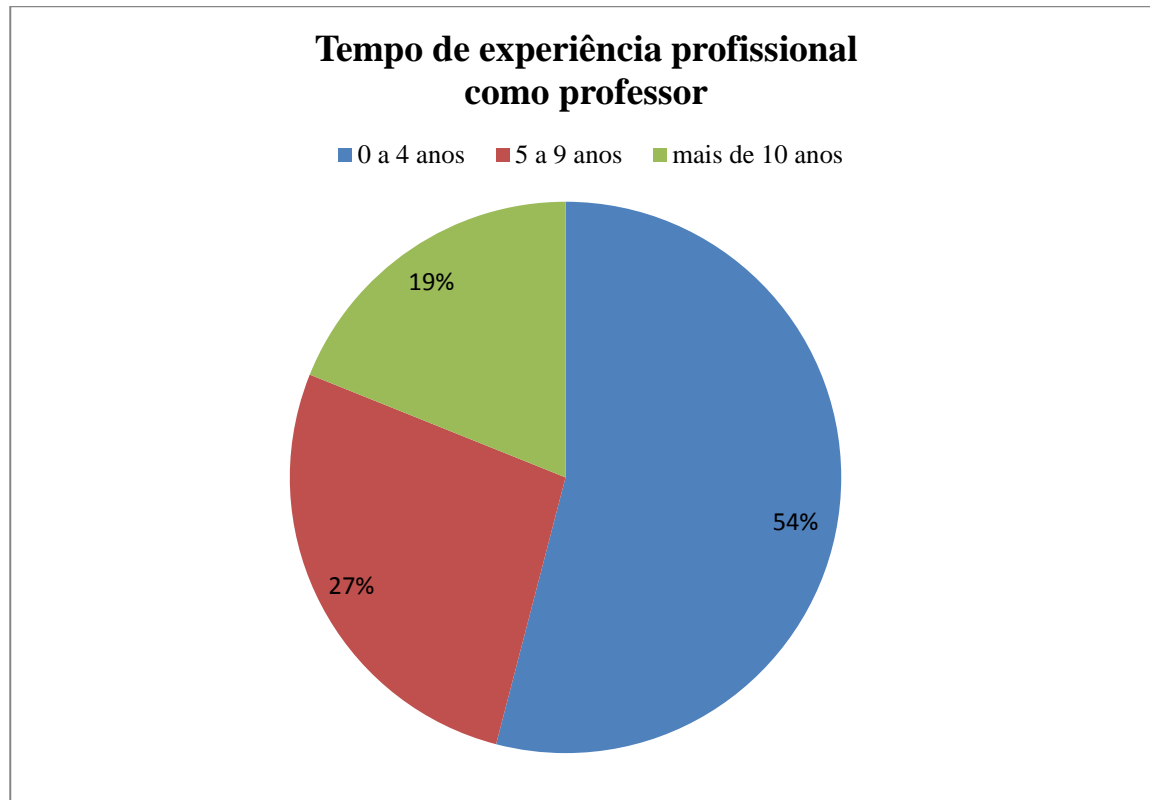


Gráfico 5: Tempo de experiência profissional dos participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Neste 5º gráfico está exposto o tempo de experiência dos profissionais analisados. Os dados pontuam que 54% possuem menos de 4 anos de experiência, correspondendo a 20 participantes. 27% possuem entre 5 e 9 anos de experiência [10 participantes] e 19% possuem mais de 10 anos de experiência [7 participantes].

É importante ressaltar que a escolha desta amostragem não tem conotação com o nível ou área de formação acadêmica, muito menos o tempo de experiência e gênero dos participantes. Trata-se de uma investigação heterogênea com foco nos dados coletados através dos sujeitos [professores do ensino fundamental nas séries finais], referentes ao processo da aprendizagem diante da influência do cinema.

O gráfico 6 contempla o direcionamento inicial para a análise dos dados coletados, questionado aos participantes: Você utiliza filmes em sala de aula?

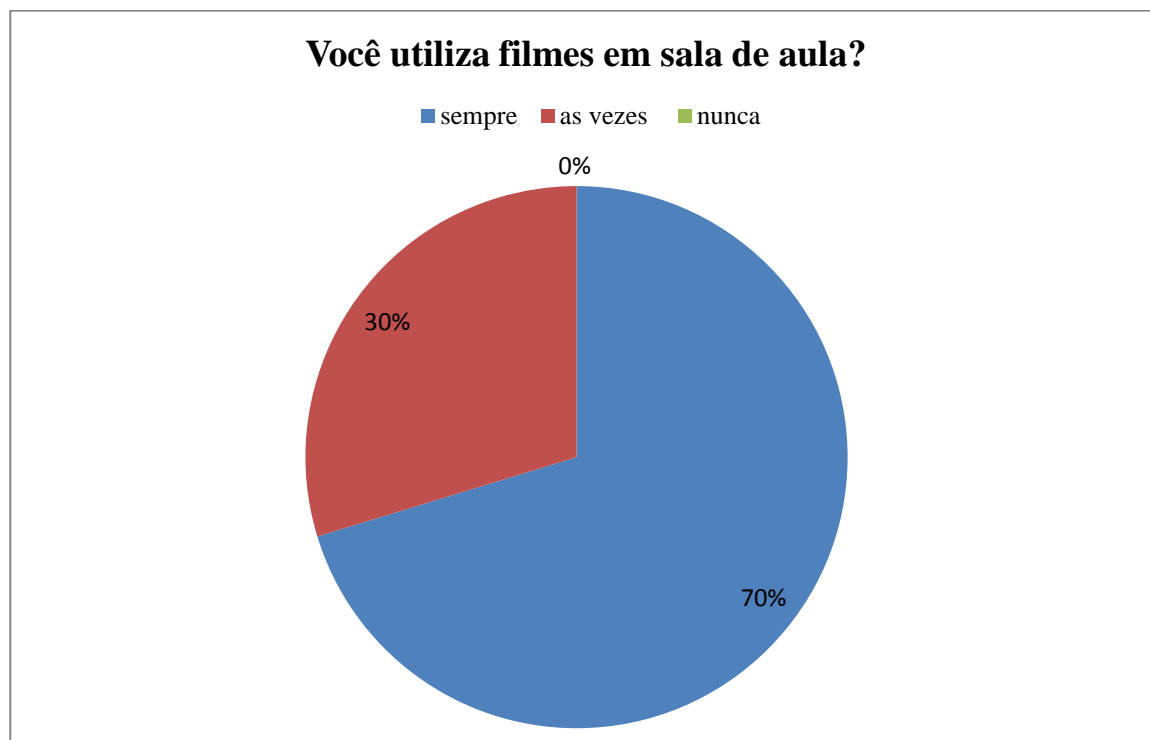


Gráfico 6: Utilização de filmes em sala de aula pelos participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Como exposto no gráfico 6, 100% dos participantes desta pesquisa utiliza o cinema no espaço da sala de aula, sendo que 70% assumem o uso constante e outros 30% de forma esporádica. Para efeito, pode-se considerar que a totalidade usufrui de algum modo do cinema enquanto ferramenta no contexto escolar.

Desse modo, para aprofundar a compreensão dessa totalidade, a pergunta seguinte questiona aos professores: Caso sim, que critérios você utiliza para escolher o filme a ser exibido em sala de aula?

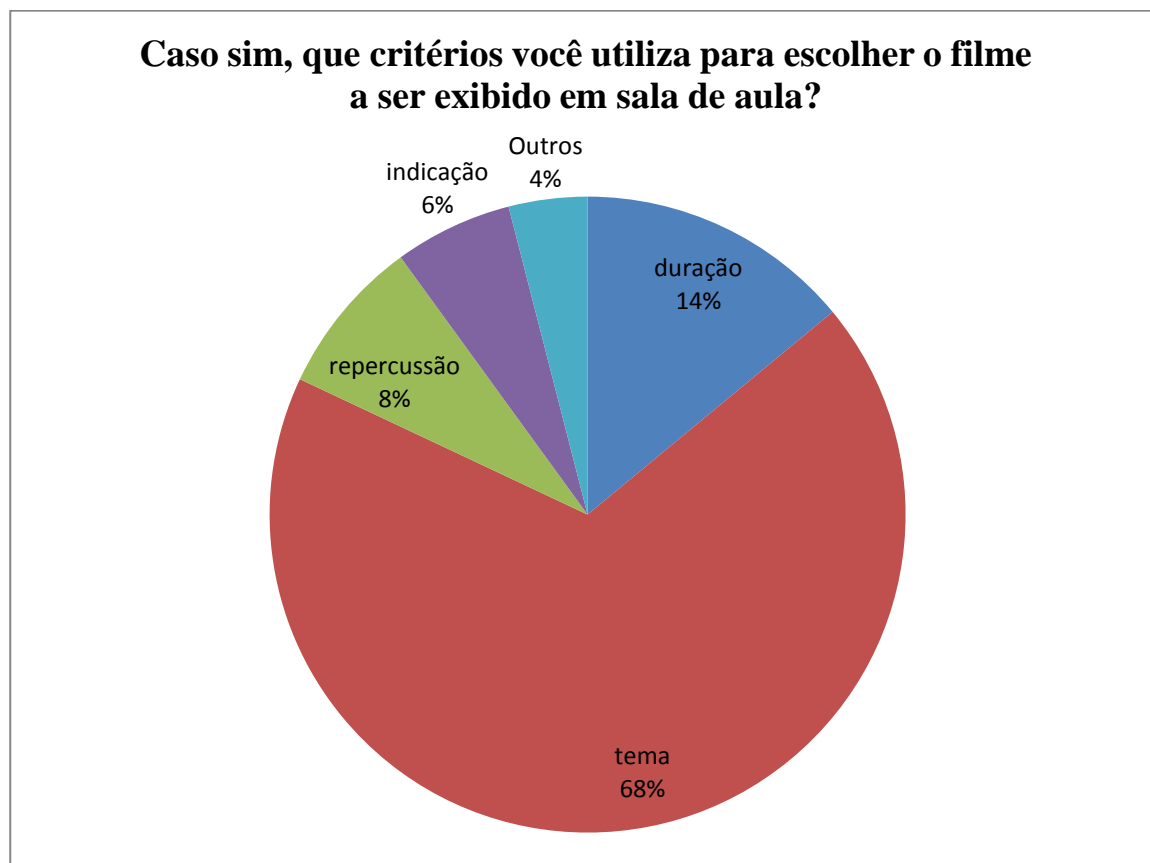


Gráfico 7: Critérios de escolha para utilização de filmes em sala de aula pelos participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Assim como em outras questões, para os critérios direcionados no questionário os investigados poderiam escolher mais de uma opção. Como exposto no gráfico 7, o percentual se distribui em: duração 14%, tema 68%, repercussão 8%, indicação 6% e outros 4%.

Para compreender as justificativas direcionadas ao uso do cinema no âmbito escolar, definimos a questão seguinte: Você utiliza alguma metodologia para expor filmes em sala de aula?

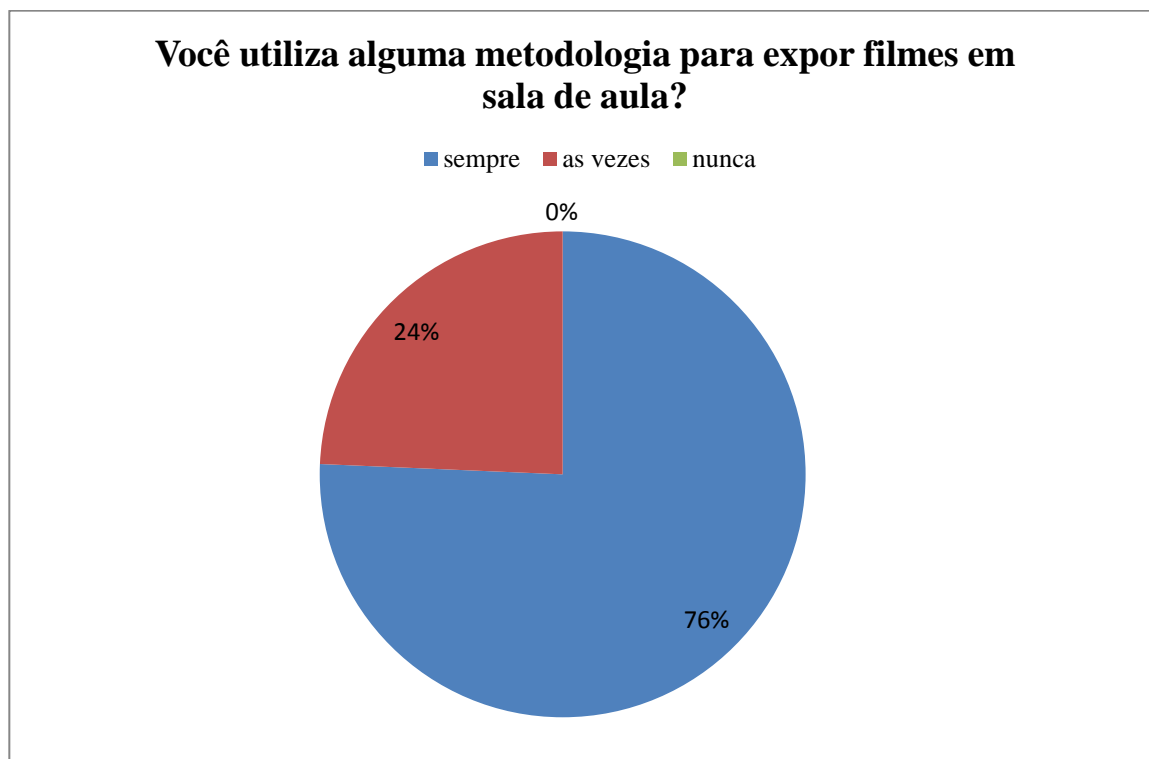


Gráfico 8: Uso de Metodologia para exposição de filmes em sala de aula, segundo os participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

No gráfico 8 identificamos o percentual direcionado ao uso de metodologias específicas na exposição de filmes em sala de aula. Segundo o questionário, 76% dos professores sempre usam metodologias inerentes a exposição de filmes, e outros 24% utilizam esporadicamente. Estas metodologias são diversas, tendo o contexto da sala de aula e de atividades extra curriculares.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1 O uso do cinema na escola

Partindo da análise dos dados coletados através de questionários realizadas com professores do ensino fundamental, tem-se uma compreensão dos discursos correspondentes à percepção dos participantes envolvidos, nos aspectos do objeto desta pesquisa, que relaciona o uso do cinema em sala de aula.

Desse modo, foi estabelecida a relação que contempla o aprofundamento sobre como as identidades nordestinas estão presentes nos filmes e da utilização do cinema, enquanto ferramenta educativa, nas séries finais do Ensino Fundamental.

Na primeira parte da análise procurou-se referenciar a mediação dos saberes a partir de filmes. O cinema entra como mediador dessa discussão “devido sua capacidade para nos mostrar, para fazer-nos ver as condutas humanas como algo que se situa no cruzamento do corpo com a alma” (Morin, 2002, p. 329)

O cinema implica:

uma abertura para o universal que revela a particularidade de cada um. O meu próprio mundo é percebido como um outro mundo, e um outro mundo também é percebido como sendo o meu. Nos dois casos o cinema me revela que pertenço a um mundo comum, à comunidade humana, portanto. É nesse sentido que se pode falar de experiência humana. [...]. É preciso partir da ideia de que um filme nos desvenda condutas humanas (Morin, 2002, p. 328)

Indo mais adiante, Duarte (2002, p.89) explica que a utilização dos filmes possibilita trabalhar inúmeros conteúdos em sala de aula, além de contemplar o debate e a reflexão crítica dos alunos nos mais variados temas. Assim como nas outras ferramentas é preciso procurar estabelecer metodologias que despertem o interesse dos alunos, encontrar estratégias que direcionem o gosto pelo cinema.

Na segunda parte da análise, se estabelece como acontece o diálogo entre filme e construção de conhecimento, motivando os sujeitos da pesquisa exporem seus olhares sobre a reprodução da identidades nordestinas construídas no cinema nacional. Utilizou-se como universo para esta investigação os filmes *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003).

Como estabelece Morin (2002, p. 328):

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

Os diálogos não devem dar a impressão de serem acrescentados ou exteriores à imagem. Eles devem fazer um só corpo com o personagem e dar conta de tudo o que existe no mesmo nível de qualquer outra conduta. O diálogo deve ser percebido como um elemento do comportamento.

Nesse sentido, Bernardet (2006, p. 104-105) aponta que “os filmes não são concebidos como meros divertimentos, mas procuram levar ao público uma informação, quer seja a respeito do assunto de que tratam, quer sejam pela linguagem a que recorrem que tende a se diferenciar nitidamente do espetáculo tradicional”.

3.1.1 A mediação de saberes a partir de filmes

O cinema, enquanto objeto de reflexões, em sua dimensão educativa, estabelece um importante contexto da mediação de saberes. Gusmão (2007) lembra que, através da cultura do audiovisual, a escola possibilita a difusão de conhecimentos, da formação de hábitos e comportamentos, da constituição de memórias sociais, ao organizar lembranças e vivências, contribuindo para o aparecimento, manutenção ou a transformação de discursos, gostos, condutas e afetos.

O autor ressalta que o cinema tem o poder de influenciar comportamentos e mudanças de hábitos, de modo que, “viabiliza processos de identificação e propicia contatos com a aura da fantasia que envolve a vida humana desde os primeiros tempos” (Gusmão, 2007, p. 12).

Entre as muitas práticas, o uso de filme na escola contempla a possibilidade de vivências, experiências e construção de sentidos. Quando questionados sobre o uso de filmes em sala de aula (pontuado no gráfico 06), considerando a somatória entre os que responderam ‘sempre’ e ‘às vezes’, pode-se considerar que a resposta totaliza em 100% dos investigados que, de algum modo, usam o cinema enquanto ferramenta no contexto escolar. “A aceitação acontece antes mesmo de saber qual o filme ou qual o objetivo de tê-lo escolhido. Trata-se de uma ferramenta que contribui diretamente com a ideia de aprendizagem significativa”. (Participante 13)

Pela análise, reestabelecendo o gráfico 04, que pontua as disciplinas ministradas pelos participantes, é possível identificar que qualquer disciplina pode utilizar o cinema como um instrumento pedagógico, já que se partiu de uma totalidade dos professores envolvidos na pesquisa.

Há filmes que ilustram muito bem determinado conteúdo trabalhado em sala de aula consolidando o processo de aprendizagem. Outros colaboram também com a questão da motivação, tanto pessoal como profissional. Depende do objetivo traçado pelo professor. (Participante 20)

Segundo Napolitano (2009), trabalhar com filmes requer critérios de análise e estudo temático, saber seu objetivo, suas relações com a disciplina, às possibilidades e suas orientações. “Além desses procedimentos tão óbvios quanto importantes, o professor deve pensar o filme dentro do seu planejamento anual, de acordo com a Proposta Curricular oficial em consonância com a Proposta Pedagógica da Escola e seu Plano de Ensino”. (Napolitano, 2009, p. 23).

Compreender os critérios auxilia aos educadores no uso desta ferramenta pedagógica, incentivando a novos modos de ver e de ler os filmes.

Qual o uso possível deste filme? A que faixa etária e escolar ele é destinado? Como vou abordar o filme dentro da minha disciplina ou num trabalho interdisciplinar? Qual a sua contribuição na relação ensino-aprendizagem? Qual é o objetivo didático-pedagógico geral da atividade? Qual é o objetivo didático-pedagógico específico da atividade? (Napolitano, 2009, p. 19 - 20).

Quando indagados sobre a aceitação dos alunos quando é proposto o uso de filmes em sala de aula, foi identificado entre todas as repostas que há uma aceitação positiva. Para o participante 05, acontece ainda uma melhor aceitação quando a seleção dos filmes é feita pelos alunos. “O planejamento participativo possibilita uma boa aceitação, pois os alunos veem suas escolhas respeitadas e sua opinião debatida na escola. Acabou o tempo que aluno bom é aluno calado!”.

O cinema deve ser pensando como arte, que possibilita uma dimensão da experiência humana da emoção, da sensibilidade, da leitura da imagem em movimento, dos sons que transcorrem os espaços auditivos.

O cinema propõe outras formas de percepção e, portanto, de construção de subjetividades. Cada um constrói a sua própria percepção e pode expressá-la em ambientes que favoreçam a troca de pontos de vista. Ao conhecer o ponto de vista do outro, o meu, será, com certeza, enriquecido. Embora o olhar possível ao cinema seja sempre construído pelo ponto de vista único das câmeras de filmagem e a partir da perspectiva como construção da imagem fotográfica. (Coutinho, 2009, p. 5)

Portanto, deve se compreender os filmes numa dimensão particular da pedagogia da aprendizagem. “A unidade entre som e imagem certamente colaboram com o aluno no que se refere à ideia de memória e compreensão de um fato ou uma história, que poderia ser apenas contada em aula” (Participante 13).

Questionados sobre a possibilidade da contribuição para formação do aluno com uso de filmes em sala de aula, todos os participantes afirmaram de como o cinema pode interferir na formação escolar do aluno. Tal direcionamento justifica a ação do Ministério da Educação que incluiu um item específico na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que determina a exibição de filmes produzidos no Brasil por pelo menos duas horas por mês.

Nesse sentido, se estabelece a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, compreendendo o cinema como um processo de aquisição de experiências e construção de trocas, conforme estabelece Vygotsky (1989, p. 63):

Em termos rigorosos, do ponto de vista científico não se pode educar o outro. É impossível exercer influência imediata e provocar mudanças no organismo alheio, é possível apenas a própria pessoa educar-se, ou seja, modificar as suas reações inatas através da própria experiência.

Até então, está fundamentado nesta pesquisa que o uso do cinema sinaliza uma importante ferramenta no processo educacional, e que, segundo os investigados, tende a desenvolver a percepção dos alunos, despertando a interação e mais atratividade diante dos temas.

Porém, para aprofundar essa percepção de totalidade, identificou-se, a partir de algumas respostas dos participantes, aspectos inerentes à contribuição dos filmes na formação dos alunos, tais como: ilustrar o conteúdo teórico, ampliação do repertório cultural, desenvolvimento de habilidades, poder de interpretação, construção de sentidos, reflexão e pensamento crítico, entre outras possibilidades.

Como exposto pelo Participante 33, os filmes usados em sala de aula são uma ferramenta auxiliadora no desenvolvimento da interpretação, da análise, da construção de opinião. “O discente pode, a partir do que observa, conectar o que tem por conhecimento prévio e/ou formal, por exemplo, e o que lhe está sendo apresentado. Pode ainda fazer deduções e fazer uso da lógica”. (Participante 33)

A partir destes direcionamentos, tomamos referência do Participante 16, que define: “Diante das indicações dos próprios alunos, levamos sinopses de filmes que abordem o respeito ao próximo e a si mesmo, o pensamento crítico, a conquista dos seus sonhos, o uso do livre arbítrio”. Desse modo, podemos compreender que o filme possibilita a formação de leitores críticos.

Napolitano (2009, p. 20-21) argumenta:

O trabalho com o filme, visto como documento cultural em si, é mais adequado para projetos especiais com cinema, visando à ampliação da experiência cultural e estética dos alunos [...]. Este é um dos importantes papéis que a escola pública pode ter, pois, muitas vezes, será a única chance de o aluno tomar contato com uma obra cinematográfica acompanhada de reflexão sistemática e de comentários, visando à ampliação do seu repertório cultural [...] e estético.

Sobre o uso de metodologias, identificados no gráfico 9, para a exposição de filmes em sala de aula, a maioria dos participantes utilizam desse direcionamento. Importante ressaltar que esta é uma das maiores inquietudes das pesquisas direcionadas à relação cinema e educação.

Duarte (2002, p. 38) menciona que a arte cinematográfica exige entendimento: “conhecer os sistemas significadores de que o cinema se utiliza para dar sentido às suas narrativas aprimora nossa competência para ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente a experiência com filmes”.

Cabe ao professor enquanto pesquisador estudar e encontrar o melhor meio de se trabalhar um filme, analisando a faixa etária dos alunos, o conhecimento prévio, a comunidade na qual está inserido, entre outros tantos fatores que devem ser observados pelo educador com o intuito de não perder o foco na educação.

Duarte (2002, p. 64) ainda ressalta que “até bem pouco tempo atrás, eram poucos os estudos que se preocupavam em entender o modo como o espectador faz uso dos conteúdos vinculados em produtos audiovisuais”.

Sobre essas questões, Freire (2005) aborda ser necessário ao educador o exercício da reflexão crítica sobre sua prática, para que seja dialógica, não apenas centrada em conteúdos.

o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (Freire, 1987, p. 78).

E, finalizando as questões sobre o processo de mediação de saberes a partir de filmes, apontou-se o seguinte questionamento: Descreva uma experiência, positiva ou negativa, do uso do cinema em sala de aula. Para compreensão desta, a partir das repostas dos participantes, construímos uma tabela pontuando aspectos constituídos a partir das respostas dos investigados.

Quadro 01 – Experiências com o cinema em sala de aula

Aspectos inerentes do uso do cinema em sala de aula a partir de experiências	
Participante 01	O feedback dos alunos relacionado ao filme é considerada uma experiência positiva.
Participante 02	Contribui muito para o entendimento dos valores éticos.
Participante 03	Interessaram pelo conteúdo e como pode servir para a sociedade em que são inseridos.
Participante 04	A possibilidade de pesquisar conteúdos.
Participante 05	Conscientiza sobre problemas do cotidiano escolar.
Participante 06	Conhecer novos lugares e novas culturas.
Participante 07	Transporta a realidade do tema trabalhado pelo filme.
Participante 08	Fazer uma viagem no mundo no meio ambiente facilitando assim a aprendizagem.
Participante 09	Contribuiu para uma aula menos chata e com mais rendimento.
Participante 10	Trabalhar temas contemporâneos.
Participante 11	Pesquisar filmes dentro da proposta do conteúdo.
Participante 12	Motivar os alunos a pedirem para assistir outras obras.
Participante 13	Fomentar o trabalho com a compreensão e interpretação.
Participante 14	Ampliar a visão dos conteúdos aproximando a realidade das explicações.
Participante 15	Observar a identificação dos alunos com os filmes.
Participante 16	Proporcionar discussão sobre o tema do filme.
Participante 17	Reflexão sobre a vida, possibilitando experiências espetaculares.
Participante 18	Criar várias abordagens para os assuntos.
Participante 19	Entender melhor questões sociais .
Participante 20	Consolidar os conhecimentos construídos durante o desenvolvimento desse tema.
Participante 21	Desenvolvimento dá imaginação e auto confiança e superação por parte do aluno.
Participante 22	Complementação de temas trabalhados em sala, com novas informações para o aluno.
Participante 23	Aproximação do que é ensinado na teoria com a prática.
Participante 24	Com o filme o aluno adquire experiências importantes de sua vida.
Participante 25	Comportamento e aprendido.
Participante 26	Às vezes os alunos se identificam com os personagens.
Participante 27	Gerar, após a apresentação, uma discussão dentro dos temas abordados.
Participante 28	Aprendizagem significativa com interação.
Participante 29	Interligação com o assunto ministrado.
Participante 30	Construção social a partir das histórias apresentadas.
Participante 31	Proposta educativa, comunicativa, criativa e lúdica.
Participante 32	Expor os conhecidos prévios aliando-os ao conhecimento sistematizado na escola.
Participante 33	Proporcionar conversas dirigidas e motivar o hábito da leitura.
Participante 34	Propiciar o hábito em apreciar filmes.
Participante 35	Interação, conhecimento e discursão do tema, tonando a aula diversificada.
Participante 36	Facilita a compreensão de obras mais complexas.
Participante 37	Além da aprendizagem, possibilita descontração.

Compreende-se, a partir desses aspectos apontados no quadro 1, que o cinema na escola é visto como algo muito positivo, pois vem para fomentar essas ferramentas. Desse modo, o Participante 33 indica que o uso de filmes pode instigar os discentes a ler, apesar de que há sempre certa resistência, principalmente, quando esta não é um hábito que vai além dos muros da escola, de maneira desobrigada.

O professor 33 relata uma experiência no 7º ano, com o estudo do filme ‘Coração de tinta: o livro mágico’. “Após a observação do filme, aconteceu uma conversa dirigida sobre o mesmo. As respostas apresentadas por eles iam além do conhecimento do título da produção cinematográfica. Eles sentiram! As aulas seguintes foram ainda mais proveitosas, pois os próprios alunos, após as atividades, solicitavam ir à biblioteca pegar um livro para ler”.

A motivação a turma deu-se, ainda, quando questionados sobre que diálogo do filme provocou a atenção deles. Uma das respostas enfatizava o poder da palavra escrita, e desde então muitos alunos da turma dedicaram-se ao hábito da leitura. “Fiz com eles rodas de leitura e eles levavam até livros emprestados para casa e, quando tinham a oportunidade, comentavam sobre o que liam em sala de aula”. (Participante 33)

Diante de tais afirmativas, observa-se que, muito mais que entretenimento, o cinema é uma ferramenta essencial para o contexto do processo educacional. Retomando o discurso do Participante 08, que descreve: “o cinema nos fornece uma ferramenta onde nossos alunos fazem uma viagem no mundo, facilitando assim a aprendizagem”, e do Participante 35: “Interação, conhecimento e discussão do tema e do assunto entre os alunos e professores, entretenimento, descontração e, sobretudo as aulas se tornam um pouco diferenciada e diversificada, trazendo assim, uma melhor atração para os alunos”.

Nesse sentido, Napolitano (2003, p. 15) afirma que “uma das justificativas mais comuns para o uso do cinema na educação escolar é a ideia de que o filme ‘ilustra’ e ‘motiva’ alunos desinteressados e preguiçosos para o mundo da leitura”. Para ele, a utilização dos filmes nesse espaço deve ter como primeiro passo a escolha do filme e, a partir daí, “o professor deve levar em conta o problema da adequação e da abordagem por meio de reflexão prévia sobre os seus objetivos gerais e específicos”. (Napolitano, 2003, p. 16)

Sabe-se que, no universo escolar o enfoque dado à Sétima Arte muitas vezes se restringe ao conteúdo das histórias e não a outros aspectos que compõem a experiência do cinema, ou seja, não se valoriza a estrutura comunicativa e estética de um filme. Segundo Duarte (2002, p. 87):

Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria dos professores faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para ilustrar de forma lúdica e atraente o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis.

No entanto, para Vygotsky (1989), falta à escola criar condições para o processo de mediação dos saberes, conhecimento necessário à formação docente, a fim de que na prática educativa possa ser estabelecida a relação dos conteúdos da vida com os saberes escolares.

3.2 A construção de identidades a partir de filmes

Este tópico apresenta, a partir dos questionários aplicados, a análise da representação do nordestino nos filmes *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003). Para essa construção, baseou-se nos conceitos de teóricos da análise da imagem fílmica e sua aplicação na construção da representação do nordestino nos filmes escolhidos.

Vanoye & Goliot-Lété (1994) definem que analisar um filme é decompô-lo em seus elementos constitutivos. “É despedaçar, descosturar, desunir, extrair, separar, destacar e denominar materiais que não se percebem a ‘olho nu’, pois se é tomado pela totalidade. Parte-se, portanto, do texto fílmico para ‘desconstruí-lo’ e obter um conjunto de elementos distintos do próprio filme” (Vanoye & Goliot-Lété, 1994, p. 15).

Na identificação feita ao assistir a um filme, o espectador se reconhece nos personagens e projeta nele os próprios sentimentos. Conforme explica Duarte (2002, p. 8):

Saber como o cinema atua nos leva a admitir que a transmissão/produção de saberes e conhecimentos não é prerrogativa exclusiva da escola (embora ela tenha um importante papel a desempenhar nesse processo), mas que acontece também em outras instâncias de socialização. Pensar o cinema como uma importante instância ‘pedagógica’ nos leva a querer entender melhor o papel que ele desempenha junto àqueles com os quais nós também lidamos, só que em ambientes escolares e acadêmicos.

Dentro desse contexto, foi direcionado aos participantes uma questão discursiva sobre o olhar dos professores sobre os filmes *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003), destacando aspectos relevantes para a construção de identidades a partir dos contextos expostos nos filmes.

Dentro dessa percepção, destacam-se algumas respostas sobre o filme *O Auto da Compadecida* (2000):

Participante 01: Uma história bem-humorada, que conta a vida de muita gente, que faz crítica a muita coisa, mostra um mundinho movido por dinheiro, onde quem tem pouco não é visto, quem tem muito idolatrado, e quem não tem nada não é ninguém.

Participante 04: No filme fica claro notarmos o drama vivido pelo povo nordestino, perseguidos pela seca, assolados pelo medo da fome e em constante luta contra a miséria. Trata bem o perfil dos sertanejos nordestinos que estão submetidos à opressão e subjugados por famílias de poderosos coronéis donos de terra. Neste cenário, o personagem de João representa o povo oprimido que tenta sobreviver no sertão, fazendo uso das únicas armas do pobre, a astúcia e inteligência. O filme de Guel Arraes traz a síntese do modelo medieval com o modelo regional: trabalha o tema religioso da moral católica [se aproximando dos temas barrocos], mas inserido no contexto nordestino, ou seja, regional. Por ser um dos objetivos do movimento modernista trabalhar tendências mundiais de forma regional, adaptando-se a nossa realidade, a produção pode ser considerada como uma tendência modernista.

Participante 10: A obra de Ariano Suassuna produzida ao cinema por Guel Arraes tem o propósito de retratar a especificidade local de um povo e seus valores culturais, com isso, nota-se que a realidade regional brasileira, especificamente a realidade nordestina, está presente através de seus instrumentos culturais mais significativos, as crenças e a literatura de cordel. O autor não pretende analisar essa realidade brasileira, mas a partir dela moralizar os homens, isto é, dinamizar nas suas consciências a noção do dever humano e da responsabilidade de cada um em relação a seus semelhantes e em relação a Deus, onisciente e onipresente.

Participante 23: A história traz um enredo muito gostoso de se assistir com cenas marcantes e engraçadas como o enterro de uma cachorra em latim, o testamento dessa mesma cachorra beneficiando um padre, um bispo e um sacristão, o debate de João Grilo com o Satanás, uma gaita que ressuscita os mortos, essa sim mostra ser uma obra fruto da tradição popular, das crendices e superstições de um povo irreverente que é o povo do nordeste, no geral é uma obra que tem muito humor que ainda fala sobre a miséria humana, à avareza, racismo e das desigualdades sociais. Posso concluir dizendo que vale muito a pena assistir tudo isso, quem

nunca assistiu não tem noção do que está perdendo!

Participante 29: Por morar na mesma região, em uma cidade interiorana, me identifico com diversos aspectos do filme, desde o sotaque a cultura exibida. E sou grande admiradora desse trabalho tão bem produzido e seu cuidado na hora de exibir nossa cultura de maneira realista e não denegri-la de maneira pejorativa.

Participante 34: O filme Auto da Compadecida traz de forma inteligente as diversas veias sociais retratadas em uma linha humorística dentro de um drama real [e ficcional também]. É uma história, em sua excelência, rica em cultura, enredo e atuação, isso, por conseguir desmembrar assuntos que são de interesse geral e, também, por conseguir gerar apego/apelo emocional. A fé, um dos exemplos que podem ser citados do filme, retrata bem esse raciocínio, uma vez que se utiliza a imagem negra de um homem para retratar Deus [José, o juiz], quebrando uma linha de preconceito social. É sem dúvidas um dos cartazes mais importantes para a história cinematográfica brasileira.

Referentes ao filme Lisbela e o Prisioneiro (2003), foi apontado que:

Participante 03: Apesar de a história ser simples, é muito bela, levando as pessoas mais sensíveis do riso ao choro, uma coisa muito interessante no filme é que apesar de ter sido gravado no interior do Nordeste ele retrata a Zona da mata e não o sertão sofrido, como as maiorias das pessoas que não conhecem o Nordeste estão acostumadas, o que foi mais valorizado na cultura nordestina, foi a cidade pequena, as frases de caminhão, a forma de se expressar, os botecos entre outros. Por ser nordestina me identifiquei muito com o filme, pois o autor usa muitas expressões populares no decorrer da história. O filme não deixa a desejar em nenhum aspecto, além de ser marcante o filme traz diversão, sem se falar que a trilha sonora conta com grandes artistas do cenário brasileiro como Caetano Veloso, Elza Soares, Los Hermanos e Zé Ramalho. Esse é um Filme que recomendo, pois vai prender atenção de todas as idades.

Participante 07: É uma história contada através de uma temática nordestina, que transita harmonicamente entre o amor e o humor, tornando possível que quem assista chore, se emocione, e morra de rir logo na cena seguinte. A trilha sonora é conveniente à temática, trazendo grandes nomes da música brasileira e ótimas releituras, com faixas adequadas à personalidade das

personagens e aos momentos da história, cumprindo com êxito o papel de fortalecer a trama e enfatizar a interpretação dos atores, que, por si só, já são um show à parte. Questões como figurino e maquiagem e a montagem e fotografia também merecem um destaque positivo. Esses aspectos foram muito bem trabalhados e chegaram a concorrer a prêmios por diversas indicações.

Participante 08: O filme *Lisbela e o Prisioneiro* é um filme interessante por mostrar a história de um romance proibido pelas diferenças de classes sociais, mas deixar a desejar em mostrar as belezas nordestinas, onde só mostra a parte da pobreza.

Participante 11: O filme como um todo é muito bom, ele mostra a cultura nordestina, da moça respeitada, da mulher traidora, do ‘cabra macho’ e do ‘cabra frouxo’. Além disso ele faz uma junção do cinema brasileiro com o americano o que o torna muito interessante, o filme nos instiga a querer saber mais sobre o fazer cinema.

Participante 22: O filme mostra um interior do nordeste diferente, algo mais urbano, pessoalmente acredito que o longa foi um grande sucesso em sua época e pode notar esse sucesso até hoje, toda a cenográfica, artes gráficas, externas e roteiro, são muito bem produzidos. *Lisbela e o Prisioneiro* foi um filme com uma proposta tradicional, a famosa história do mocinho e a mocinha, mais o longe se destaca através da jogada das histórias secundárias, isso que chamou o público, não é apenas um filme nacional, é o filme nacional que tem uma história boa, e de qualidade que deve ser vista e comercializada.

Participante 28: O filme nos passa uma mensagem da nossa realidade, o mercado, as pessoas, as casas, parece que realmente estamos dentro da história, sem contar que o texto em si, ele nos passa clareza e dá ao público o seu entendimento!

Participante 31: É uma história que te prende do começo ao fim, o elenco em geral contribui para o sucesso que foi *Lisbela e o Prisioneiro*, o filme tem de tudo adrenalina, ação, romance e humor, uma das coisas mais interessantes do filme foram a mistura de cenas entre o mocinho do filme norte-americano e o próprio decorrer do filme *Lisbela e o Prisioneiro*.

Participante 35: Referente há história comediante do filme contada, concluo que numa história de parecer real, Leleu apesar de vários problemas na cidade, ameaçado de morte por Frederico e com o sogro por ele não permitir o futuro relacionamento entre *Lisbela* e querer prendê-lo, muda seu jeito após ter conhecido *Lisbela*, se apaixonando totalmente, assim tentam e planejam sua fuga a busca de ser felizes.

A partir dessas contextualizações, que descrevem as percepções dos participantes a cerca dos filmes referenciados na construção da identidade nordestina, pode-se aplicar o conceito de Albuquerque Junior (2003, p.162), que define:

O tipo nordestino vai se definindo como um tipo tradicional, voltado para a preservação de um passado regional que estaria desaparecendo se situa na contramão do mundo moderno, rejeita suas superficialidades, sua vida delicada e histórica. Um homem de costumes conservadores, rústicos, ásperos, masculinos; um macho capaz de resgatar aquele patriarcalismo em crise; um ser viril, capaz de retirar a sua região da situação de passividade e subserviência em que se encontrava. (2003, p. 162)

Filmes como *O Auto da Compadecida* (2000) e *Lisbela e o Prisioneiro* (2003) apresentam uma imagem recorrente do nordestino, como um sujeito típico do que se tornou um personagem. Como explica Duarte (2002, p. 56), são essas criações que o cinema, e de um modo geral a mídia, que exercem um poder de influenciar a sociedade. Do mesmo modo que refletem valores e modos, também implicam em padrões que “dificultam ou retardam o surgimento de outras formas de representação, mais plurais e democráticas”.

Para Vygotsky (1989), o pensamento e a linguagem estão interligados e formam a consciência do sujeito, sendo um processo individual do ser humano e se concretiza através da interação. Os estudos sobre o discurso pedagógico, diálogo e mediação de saberes, fundamentados nas concepções de Vygotsky (1989), explicam que a linguagem se constitui em um espaço de interação, argumentação e representação de identidades.

3.3 Algumas considerações sobre os dados da pesquisa

Partindo da avaliação referente ao questionário aplicado para a coleta de dados, foi possível estabelecer conceitos importantes em relação ao objeto de estudo desta pesquisa. De modo geral, os dados revelaram que os professores participantes fazem o uso do cinema enquanto ferramenta pedagógica, mesmo que, muitas vezes, não disponham de metodologia específica.

Indiferente da disciplina trabalhada ou mesmo do conteúdo, os professores investigados indicam possibilidades inerentes a trabalhar o cinema como ferramenta pedagógica. Com base na construção do quadro 1, que apresenta os aspectos inerentes do uso do cinema em sala de aula a partir de experiências dos professores envolvidos nessa pesquisa, identifica-se que a mediação de saberes acontece por variadas formas em que os filmes possam ser expostos. Nas repostas

apresentadas, os participantes expõem suas experiências no cotidiano escolar, discutindo e tratando de temas relevantes ao processo de aprendizagem.

Sobre a questão da percepção da identidade nordestina nos filmes indicados, os professores apontaram traços marcantes sobre esse processo de construção. Muito mais que identificar o contexto histórico, ou mesmo cultural, indicaram minúcias que evidenciam o poder que a linguagem cinematográfica tem para interferir nos processos de formação social.

Desta forma, compreende-se, a partir dos resultados obtidos, que o cinema possibilita a mediação de saberes, através de suas múltiplas possibilidades enquanto ferramenta pedagógica, e a construção identitária, percebida particularmente através de como a linguagem pode influenciar sobre o espectador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa, fica compreendido que a relação cinema e escola deve, à priori, estimular o desenvolvimento de políticas de promoção da diversidade cultural e ampliar, cada vez mais, a participação da comunidade escolar nas discussões sobre o tema.

É importante destacar que, apesar de alguns direcionamentos expostos nessa pesquisa, buscou-se através do questionário aplicado, explorar as possibilidades de como o cinema pode ser utilizado enquanto ferramenta da construção de identidades e na mediação de saberes.

Apesar dos aspectos trazidos neste estudo, sabemos que a problemática pode ser aprofundada ainda mais, tanto no aspecto da mediação, quanto na questão identitária. Do que foi exposto, seria interessante desenvolver outros estudos, no domínio da mediação de aprendizagens, visto que, são pesquisas ainda em construção.

No entanto, vale ressaltar o quão importante foi desenvolver tal investigação. Sobretudo, pela possibilidade de ampliar leituras inerentes aos assuntos pesquisados que permeiam a área de atuação do pesquisador, enquanto professor de Comunicação, estudante de Pedagogia e diretor de filmes. Tudo isso direcionando a conclusão deste mestrado em Ciência da Educação.

Sabendo que esta investigação surgiu a partir do processo de observação de como o cinema pode interferir em diferentes contextos do espectador, diante das necessidades apontadas, julga-se necessário refletir ainda mais sobre os mecanismos de preservação e promoção da diversidade cultural no espaço escolar.

No debate cultural contemporâneo, outra dualidade precisa ser considerada, a saber, o nacional em face do multinacional e/ou transnacional. É imprescindível identificar e explicitar a nacionalidade incluindo a realidade econômica, além dos valores espirituais passados e presentes”. (Vannucchi, 2002, p. 40).

É nesse ponto que tais questões devem encontrar um direcionamento no aspecto de construção identitária, de modo que possam ser reforçados os vínculos sociais e promover a identidade da nação. É um papel fundamental, que obriga aos veículos de comunicação a observar ainda mais à diversidade cultural da sociedade e a preservá-las.

Neste sentido, Albuquerque Junior (2001, p. 20) apresenta o Nordeste em termos de representação que “o discurso da estereotipia é um discurso assertivo, repetitivo, é uma fala arrogante, uma linguagem que leva a estabilidade acrítica, é fruto de uma voz segura e autossuficiente que se arroga o direito de dizer o que é o outro em poucas palavras”.

O mesmo autor afirma que:

Nossos territórios existenciais são imagéticos. Eles nos chegam e são subjetivados por meio da educação, dos contatos sociais, dos hábitos, ou seja, da cultura, que nos faz pensar o real como totalizações abstratas. Por isso, a história se assemelha ao teatro, onde os atores, agentes da história, só podem criar à condição de se identificarem com figuras do passado, de representarem papéis, de vestirem máscaras, elaboradas permanentemente. (Albuquerque Júnior, 2001, p. 27)

A diversidade cultural e regional do Brasil ainda está distante da realidade que se apresenta nos meios de comunicação. Fisher (2003, p.42) identifica que “as imagens da TV tendem a fixar determinadas ‘verdades, determinados conceitos universais’”. Pois não atende as finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas.

Para um crescimento real, são necessários instrumentos que incentivem a distribuição dos bens culturais para toda a população, apoiem o desenvolvimento do setor audiovisual do país, estimulem a programação regional e a veiculação das produções independentes nas emissoras públicas e comerciais.

Ao final, acredita-se que o objetivo desta pesquisa foi atingido, tendo em vista os resultados alcançados; assim como, pudemos estabelecer uma possível resposta ao problema que sustenta esta investigação. Fica, portanto, evidenciado que o cinema deve ser utilizado enquanto ferramenta educativa nas séries finais do Ensino Fundamental, e que as identidades presentes no cinema caracterizam a construção de nossa identidade nordestina.

Os 37 professores participantes desta pesquisa atribuíram ao cinema, através de suas contextualizações de como fazem a utilização da ferramenta, sua importância pedagógica, como afirma Duarte (2002, p. 87):

o cinema ainda não é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento. Sabemos que a arte é conhecimento, mas temos dificuldade em reconhecer o cinema como arte (com uma produção de qualidade variável, como todas as demais formas de arte), pois estamos impregnados da ideia de que cinema é diversão e entretenimento, principalmente se comparado a artes ‘mais nobres’. Imersos em numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para ‘ilustrar’, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis.

Assim como aponta a teoria da mediação da aprendizagem de Vygotsky (1989), a educação, de modo geral, deve passar pelas relações do indivíduo e mundo, o sujeito e o meio. O

conhecimento acontece pela intermediação, à intervenção do homem e suas representações. Almeida & Santos (2005, p.73) pontuam que “o homem está cercado por um universo de símbolos e é através deste universo que ele apreende o mundo e dá sentido à vida em sociedade”.

Fazer pensar, fazer refletir, fazer revolucionar a partir de novos processos de aprendizagem mediada. Se compreendessem todas as funções cognitivas e sociais que a educação proporciona, certamente se viveria num outro contexto de vida. As desigualdades e todos os problemas que a sociedade compartilha em contraponto as possibilidades expostas através da educação, direcionam consequências impositivas no desejo de que todo tem direito à educação.

Desse modo, cabe a educação, em todas as suas dimensões, suplantando possibilidades que interfiram nessas realidades e proporcionem a revolução do conhecimento, incutir na sociedade que somente através da educação a criança conquistará uma formação verdadeira. Para alcançar tais estruturas metodológicas, cabe à educação buscar dentro das inúmeras potencialidades do cinema meios que auxiliem nessas perspectivas.

Pensar a educação e os problemas a elas ligados é pensar nos sujeitos em construção. Toda a prática educativa remete para uma concepção de construção de conhecimento que, implícita ou explicitamente, deve acontecer independentemente das condições que a tornam possível.

Ensinar através de filmes é ir além da transferência de conhecimento. Usar o filme na sala de aula exige rigor metodológico, pesquisa, respeito pelos contextos e as linguagens que deverão ser trabalhadas para a construção dos saberes dos educandos. Ensinar com o cinema exige criticidade, curiosidade como uma inquietação indagadora, exige coerência entre a história do filme e as suas expectativas, inclusive, a aceitação ou rejeição que acontece pela intermediação.

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.
- Albuquerque Júnior, D. M. de. (2001). *A inversão do nordeste e outras artes*. 2 ed. Recife: FJN, Ed. Massagana; São Paulo: Cortez.
- Almeida, L. M. de. & Santos, M. de F. S.. (org.). (2005). *Diálogos com a teoria da representação social*. Recife: UFPE Editora.
- Apolinário, J. R. (2012). Cinema: historicidades, interpretações, representações e sensibilidades. In: Buriti, Iranilson. (ORG.). (2012). *Identidades e sensibilidades: o cinema como espaço de leituras*. Campina Grande, Paraíba: Eduepb.
- Aumont, J. (2009). *A estética do filme*. 7.ed. São Paulo: Papirus.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Martins Fontes.
- Bernardet, J. C. (2006). *O que é cinema*. São Paulo: Brasiliense.
- Bregunci, M. das G. C. de. (2015). *Zona de desenvolvimento proximal*. Glossário Ceale. Retirado de <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/zona-de-desenvolvimento-proximal> em 03/12/2016.
- Bourdieu, P. (2007) *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk.
- Butcher, P. (2005). *Cinema brasileiro hoje*. São Paulo: Publifolha.
- Canclini, N. G. (2000). *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 3. ed. São Paulo: Edusp.
- Castells, M. (2001). *O poder da identidade*. 3 ed. v.3. São Paulo: Paz e Terra.
- Cenci, A. & Costas, F. A. T. (2012). *Aprendizagem mediada na formação de conceitos cotidianos: implicações nas dificuldades de aprendizagem*. ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Retirado de http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Psicologia_da_Educacao/Trabalho/04_02_03_880-6855-1-PB.pdf em 02/01/2017.
- Citelli, A. (org). (2000). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádios, jogos, informática*. São Paulo: Cortez.
- Coutinho, L. M. (2009). *Cinema e educação: um espaço em aberto*. Rio de Janeiro, TV Escola, Coleção Salto para o Futuro. Ano XIX – Nº 4.
- Duarte, R. (2002). *Cinema & educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

- Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.
- Ferreira, A. (2016). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Retirado de <https://dicionariodoaurelio.com/identificar> em 05/12/2016.
- Figueirôa, A. & Fechine, Y. (eds.). (2008). *Guel Arraes: um inventor no audiovisual brasileiro*. Recife: CEPE Editora.
- Fischer, R. M. B. (2003). *Televisão e educação: fruir e pensar a TV*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1992). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fresquet, A. (org). (2015). *Cinema e educação: a lei 13.006 reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produções.
- Galeno, A., Silva, J. C. da, Almeida, A., Marques, N. & Carvalho, E. de A. (2008). *Brasil em tela: cinema e poética do social*. Porto Alegre: Sulina.
- Gusmão, M. de C. S. (2007). *Dinâmicas do cinema no Brasil e na Bahia: trajetórias e práticas do século XX a XXI*. 2007. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Kornis, M. A. (2008). *Cinema, televisão e história*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Laville, C. & Dionne, J. A (1999). *construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Lopes, S. R. C. (2015). *O cinema no processo de ensino-aprendizagem da História e Geografia*. Dissertação de mestrado em Ensino da História e Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal. Retirado de https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=870872 em 28/12/2016.
- Machado, A. (2007). *O sujeito na tela: modos de enunciação no cinema e no ciberespaço*. São Paulo: Paulos.
- Mann, C., Stewart, F. (2000) *Internet Communication and Qualitative Research: a handbook for researching online*. London: SAGE.

- Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.
- Martins, A. R. (2004). *A luz no cinema*. Dissertação de mestrado, Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Retirado de http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/VPQZ-6Z9SME/dissertacao_andre_reis.pdf?sequence=1 em 27/12/2016.
- Martin, M. (2005). *A linguagem cinematográfica*. Lisboa: Dinalivro.
- Matta, J. P. R. (2004). *Análise Competitiva da Indústria Cinematográfica Brasileira no Mercado Interno de Salas de Exibição, de 1994 a 2003*. Dissertação de Mestrado da Escola de Administração, da Universidade Federal da Bahia. Retirado de <http://www.adm.ufba.br/sites/default/files/publicacao/arquivo/joaopaulo.pdf> em 28/11/2016.
- Mendonça, L. J. L. R. de. (2007). *Cinema e indústria: o conceito de modo de produção cinematográfico e o cinema brasileiro*. Tese Programa de Pós-Graduação em Comunicação – Universidade de São Paulo – USP. 2007.
- Michel, R. C. (2011). *A Indústria Cinematográfica no Brasil: análise da produção, distribuição e exibição de filmes nacionais no período 1995-2009*. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Economia da Universidade Federal de Uberlândia. Retirado de <http://www.ppge.ie.ufu.br/sites/ppge.ie.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Rodrigo%20Cavalcante%20Michel.pdf> em 28/12/2016.
- Moletta, A. (2009). *Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo orçamento*. São Paulo: Summus.
- Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 2. ed. Campinas, São Paulo: Papirus.
- Morin, E. (2003). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, E. (2002). *A Religação dos Saberes: o desafio do século XXI*. 3. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez.
- Napolitano, M. (2009). *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto.
- Napolitano, M. (2003). *Como usar a televisão na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Contexto.
- Rego, T. C. (2001). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 11.ed. Petrópolis: Vozes.
- Saviani, D. (1991). *Escola e Democracia*. 23. ed. São Paulo: Cortez.

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

Silva, V. A. S. da. (2010). *Memória e cultura: cinema e aprendizado de cineclubistas baianos dos anos 1950*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade. Univ. Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Vitória da Conquista, Bahia.
Retirado de <http://www.uesb.br/ppgmemorials/>

Sirino, S. P. M. (2004). *Cinema brasileiro: o cinema nacional produzido a partir da literatura brasileira e uma reflexão sobre suas possibilidades educativas*. Dissertação de mestrado da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná. Retirado de http://www.pitangui.uepg.br/proesp/ppge/dissertacoes/salete_sirino.pdf em 07/12/2016.

Teixeira, I. A. de C. & Lopes, J. de S. M. (org.). (2008). *A escola vai ao cinema*. 2 ed., 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica.

Trevizan, Z. (2002). *O Leitor e o diálogo dos signos*. São Paulo: Cliper.

Vannuchi, A. (2002). *Cultura brasileira: o que é, como se faz*. 3. ed. Sorocaba, São Paulo: Layola.

Vanoye, F. & Goliot-Lété, A. (1994). *Ensaio sobre a análise fílmica*. Campina, São Paulo: Papyrus.

Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

Endereços Online:

II ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura(www.enecult.ufba.br/)

XIII Encontro ANPUH-Rio – Identidades (<http://www.encontro2008.rk.anpuh.org>)

Biblioteca Online de Ciências da Comunicação (<http://www.bocc.uff.br/>)

Mídias na educação (<http://www.webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/index6.html>)

Portal Mnemocine (<http://www.mnemocine.com.br>)

Revista de História e Estudos Culturais (<http://www.revistafenix.pro.br>)

Revista Espaço Acadêmico (<http://www.espacoacademico.com.br>)

Revues.org – Revista *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (<http://nuevomundo.revues.org>)

Sciello Brasil (<http://www.scielo.br>)

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

ANEXOS

ANEXO I



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 13.006, DE 26 DE JUNHO DE 2014.

Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º:

“Art. 26.

.....

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 26 de junho de 2014; 193º da Independência e 126º da República.

DILMA ROUSSEFF

José Henrique Paim Fernandes

Marta Suplicy

Este texto não substitui o publicado no DOU de 27.6.2014

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

APÊNDICES

APÊNDICE I

FILMOGRAFIA DE GUEL ARRAES

Direção

- 2011 O Bem-Amado (2011)
- 2010 O Bem Amado
- 2008 Romance
- 2003 Lisbela e o Prisioneiro
- 2001 Caramuru - A Invenção do Brasil
- 2000 A Invenção do Brasil Diretor
- 2000 O Auto da Compadecida
- 1985 Armação Ilimitada
- 1984 Vereda Tropical
- 1983 Guerra dos Sexos
- 1982 Sétimo Sentido
- 1982 Sol de Verão
- 1981 Jogo da Vida

Roteiro

- 2016 Nada Será Como Antes
- 2015 Amorteamo
- 2015 País do Futuro Roteirista
- 2011 A Mulher Invisível
- 2011 O Bem-Amado
- 2008 Romance
- 2007 A Grande Família - O Filme
- 2005 Cidade dos homens - Temporada 4
- 2005 O Coronel e o Lobisomem
- 2004 Meu Tio Matou um Cara
- 2003 Cena Aberta
- 2003 Sexo Frágil
- 2002 Cidade dos homens - Temporada 1
- 2001 Caramuru - A Invenção do Brasil
- 2000 A Invenção do Brasil
- 2000 O Auto da Compadecida

Produção

- 2017 Rasga Coração
- 2016 Sob Pressão
- 2016 Vidas Partidas
- 2015 Que Horas Ela Volta?
- 2014 Boa Sorte
- 2014 Os Homens São de Marte... E É Pra Lá Que Eu Vou
- 2014 Real Beleza

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

2013	Reza a Lenda
2013	Tim Maia
2012	Xingu
2011	Giovanni Improtta
2009	Reis e Ratos
2008	Meu Nome Não é Johnny
2007	A Grande Família - O Filme
2007	Cidade dos Homens
2007	Ó Paí, Ó
2007	Saneamento Básico, O Filme
2006	Casseta & Planeta - Seus Problemas Acabaram!!!
2005	O Coronel e o Lobisomem
2004	Meu Tio Matou um Cara
2003	Os Normais - O Filme
2001	A Grande Família
2001	Os Normais
2000	O Auto da Compadecida

APÊNDICE II

QUESTIONÁRIO - PROFESSORES

Este questionário é parte de uma pesquisa acadêmica desenvolvida para o Mestrado em Ciências da Educação, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa - Portugal), pelo estudante Deleon Souto.

Esta pesquisa tem como objetivo coletar dados sobre: Que identidades estão presentes no cinema caracterizando o nordestino e como o cinema é utilizado, enquanto ferramenta educativa, nas séries finais do Ensino Fundamental?

Contamos com sua colaboração para respondê-lo, pois suas informações são por demais importantes para esse trabalho.

1. Nome:
2. Idade:
3. Sexo:
☐ masculino ☐ feminino
4. Formação Acadêmica:
☐ graduação ☐ especialização ☐ mestrado ☐ doutorado
5. Área de formação (curso):
6. Onde leciona?
7. Disciplina que leciona:
☐ Artes ☐ Ciências ☐ Educação Física ☐ Ensino Religioso
☐ Geografia ☐ História ☐ Língua Estrangeira ☐ Língua Portuguesa
☐ Matemática ☐ Outros
8. Tempo de experiência profissional como professor:
☐ 0 a 4 anos ☐ 5 a 9 anos ☐ mais de 10 anos
9. Você utiliza filmes em sala de aula?
☐ sempre ☐ as vezes ☐ nunca
10. Caso sim, que critérios você utiliza para escolher o filme a ser exibido em sala de aula?
☐ duração ☐ tema ☐ repercussão ☐ indicação
☐ outros: _____
11. Como é a aceitação dos alunos quando é proposto o uso de filmes em sala de aula?

12. Você acha que os filmes utilizados em sala de aula podem contribuir para a formação do aluno?

() sim () não

13. Se a resposta anterior for sim, em que aspecto?

14. Você utiliza alguma metodologia para expor filmes em sala de aula?

() sempre () as vezes () nunca

15. Descreva uma experiência (positiva ou negativa) do uso do cinema em sala de aula.

16. Descreva aspectos relevantes para a construção da identidade Nordestina contextualizada nos filmes O Auto da Compadecida (2000) e Lisbela e o Prisioneiro (2003), do cineasta Guel Arraes.

APÊNDICE III

PERFIL PROFISSIONAL DOS ENTREVISTADOS

Este quadro traz uma breve descrição do perfil profissional dos entrevistados, identificando-os pelos números dos formulários respondidos:

Participante 01	Graduado em Pedagogia, possui Mestrado, tem 30 anos, leciona a disciplina Artes, e atua há mais de 5 anos.
Participante 02	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 31 anos, é professor Polivalente, e atua há mais de 10 anos.
Participante 03	Graduado em História, possui Especialização, tem 25 anos, leciona a disciplina de História, e atua há menos de 4 anos.
Participante 04	Graduado em Educação Física, tem 59 anos, leciona a disciplina Educação Física, atua há mais de 10 anos.
Participante 05	Graduado em Educação Física, tem 24 anos, leciona a disciplina Educação Física, atua há menos de 4 anos.
Participante 06	Graduado em Letras, possui Especialização, tem 51 anos, leciona a disciplina Língua Portuguesa, atua há mais de 10 anos.
Participante 07	Graduado em Letras, tem 21 anos, leciona a disciplina Artes, e atua há menos de 4 anos.
Participante 08	Graduado em Geografia, possui Especialização, tem 44 anos, leciona a disciplina Geografia, atua há mais de 10 anos.
Participante 09	Graduado em História, possui Especialização, tem 26 anos, leciona a disciplina História, e atua há mais de 5 anos.
Participante 10	Graduado em Biologia, possui Especialização, tem 25 anos, leciona as disciplinas Artes, Ciências e Matemática, atua há mais de 5 anos.
Participante 11	Graduado em Pedagogia, tem 30 anos, é professora polivalente, e atua há mais de 10 anos.
Participante 12	Graduado em Letras e Pedagogia, possui Doutorado, tem 49 anos, leciona a disciplina Língua Estrangeira, atua há mais de 10 anos.
Participante 13	Graduado em Pedagogia e Letras, possui Especialização, tem 37 anos, leciona a disciplina Língua Estrangeira, atua há mais de 10 anos.
Participante 14	Graduado em História, tem 24 anos, leciona a disciplina de Artes e História, atua há menos de 4 anos.

Participante 15	Graduado em Letras e Artes, tem 43 anos, leciona as disciplinas Artes e Língua Portuguesa, atua há menos de 4 anos.
Participante 16	Graduado em Letras, possui Especialização, tem 50 anos, leciona a disciplina Língua Portuguesa, atua há mais de 10 anos.
Participante 17	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 38 anos, é professor polivalente, e atua há mais de 10 anos.
Participante 18	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 38 anos, leciona a disciplina Ensino Religioso, atua há mais de 10 anos.
Participante 19	Graduado em Serviço social e Filosofia, tem 32 anos, leciona a disciplina Ensino Religioso, atua há mais de 5 anos.
Participante 20	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 36 anos, leciona a disciplina Artes, atua há mais de 10 anos.
Participante 21	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 35 anos, é professor polivalente, atua há mais de 10 anos.
Participante 22	Graduado em História, possui Especialização, tem 45 anos, é professor polivalente, atua há mais de 10 anos.
Participante 23	Graduado em Jornalismo, tem 22 anos, é professor polivalente, atua há menos de 4 anos.
Participante 24	Graduado em Pedagogia, tem 30 anos, é professor polivalente, atua há mais de 10 anos.
Participante 25	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 50 anos, é professor polivalente, atua há mais de 5 anos.
Participante 26	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 28 anos, é professor polivalente, atua há mais de 5 anos.
Participante 27	Graduado em Letras, possui Especialização, tem 50 anos, leciona a disciplina Língua Portuguesa, atua há mais de 10 anos.
Participante 28	Graduado em Pedagogia; Possui Especialização, tem 46 anos, é professor polivalente, atua há mais de 10 anos.
Participante 29	Graduado em Matemática, possui Especialização, tem 35 anos, leciona a disciplina Matemática, atua há mais de 5 anos.
Participante 30	Graduado em Geografia, possui Especialização, tem 42 anos, leciona a disciplina Geografia, atua há mais de 10 anos.
Participante 31	Graduado em Matemática e Pedagogia, possui Mestrado, tem 62 anos, leciona a disciplina Matemática, atua há mais de 10 anos.
Participante 32	Graduação em Ciências Biológicas, possui Mestrado, tem 33 anos, leciona a disciplina Ciências, atua há mais de 10 anos.
Participante 33	Graduado em Pedagogia, possui Especialização, tem 30 anos, leciona a disciplina Artes, atua há mais de 5 anos.
Participante 34	Graduado em História, possui Especialização, tem 26 anos,

Deleon Souto Freitas da Silva - O nordestino no cinema: a construção de identidades e a mediação de saberes a partir de filmes.

	leciona a disciplina História, atua há menos de 4 anos.
Participante 35	Graduado em Matemática, tem 34 anos, leciona a disciplina Matemática, atua há mais de 5 anos.
Participante 36	Graduado em Letras; possui Especialização, tem 42 anos, leciona a disciplina Língua Portuguesa, atua há mais de 10 anos.
Participante 37	Graduado em Ciências Exatas, tem 31 anos, leciona a disciplina Química, atua há mais de 5 anos.